



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ**

**ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΥΓΕΙΑΣ  
ΤΜΗΜΑ ΙΑΤΡΙΚΗΣ  
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ:  
«ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΦΡΟΝΤΙΔΑ ΥΓΕΙΑΣ»**



**Διπλωματική Εργασία  
με Θέμα:**

***ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ ΤΩΝ  
ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΜΟΥΣΙΚΗΣ (Π.Ε 16)  
ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΚΑΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΚΑΙ ΤΗΣ ΣΧΕΣΗΣ ΤΟΥΣ  
ΜΕ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ  
ΦΡΟΝΤΙΔΑ***

**Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια:**

**Ελένη Ξυνοπούλου  
Σχολική Σύμβουλος  
(Π.Ε. 16) Μουσικής**

**ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ**

**ΕΥΑΓΓΕΛΙΑ ΚΟΤΡΩΤΣΙΟΥ  
Καθηγήτρια  
Τ.Ε.Ι. Λάρισας**

**ΛΑΡΙΣΑ 2012**

**ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ**

**ΤΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΜΟΥΣΙΚΗΣ (Π.Ε. 16)**

**ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΚΑΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΚΑΙ ΤΗΣ ΣΧΕΣΗΣ ΤΟΥΣ**

**ΜΕ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΤΗΝ**

**ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΦΡΟΝΤΙΔΑ**

**ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗ**

**ΕΥΑΓΓΕΛΙΑ ΚΟΤΡΩΤΣΙΟΥ**

**Καθηγήτρια  
Τ.Ε.Ι. Λάρισας**

**ΜΑΙΡΗ ΓΚΟΥΒΑ**

**Ψυχολόγος Ψυχοσωματικής και Κοινωνικής Ψυχιατρικής  
Επίκουρος Καθηγήτρια, Τ.Ε.Ι. Ηπείρου**

**ΠΑΠΑΘΑΝΑΣΙΟΥ ΙΩΑΝΝΑ**

**Καθηγήτρια Εφαρμογών  
Τμήμα Νοσηλευτικής, Τ.Ε.Ι. Λάρισας**

*Η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελεί την ολοκλήρωση της φοίτησης μου στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΦΡΟΝΤΙΔΑ ΥΓΕΙΑΣ» της Σχολής Επιστημών Υγείας, Τμήμα Ιατρικής, του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας και από την θέση αυτή θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους καθηγητές που γνώρισα και συνεργάστηκα μαζί τους, στο πλαίσιο του Προγράμματος.*

*Με την ολοκλήρωση της παρούσης μελέτης αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια Κα Κοτρώτσιου Ευαγγελία, για την ευκαιρία που μου έδωσε να ασχοληθώ με το συγκεκριμένο θέμα, για την εμπιστοσύνη της στο να μου το αναθέσει καθώς και για τις συνεχείς και καίριες διορθώσεις και παρατηρήσεις της.*

*Ιδιαίτερα ευχαριστώ, τα μέλη της τριμελούς επιτροπής, την Κα Γκούβα Μαίρη και την Κα Παπαθανασίου Ιωάννα για το συνεχές ενδιαφέρον τους και τη συμπαράστασή τους.*

*Ευχαριστώ επίσης θερμά τον Πρύτανη του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας Καθηγητή Γουργουλιάνη Κωνσταντίνο για την αμέριστη βοήθεια και συμπαράσταση του.*

*Ευχαριστώ επίσης τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς Μουσικής για την συμμετοχή τους στην έρευνα .*

*Τέλος ευχαριστώ την οικογένειά μου για την υπομονή, κατανόηση και συμπαράσταση που έδειξε σε αυτή μου την προσπάθεια, σε όλο το διάστημα των σπουδών μου.*

## Πίνακας περιεχομένων

ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	5
Περίληψη .....	6
Abstract.....	7
ΓΕΝΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	8
ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	9
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.....	9
1.1 Επαγγελματική εξουθένωση και ψυχοκαταπόνηση ( stress) .....	9
1.2 Ιστορική αναδρομή.....	12
1.3 Συμπτώματα και ενδείξεις του burnout .....	14
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2.ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ .....	25
2.1 ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ.....	27
2.2 ΕΡΕΥΝΕΣ.....	30
2.3 Παράγοντες επαγγελματικής εξουθένωσης (Στάδια-Παράγοντες).....	39
2.4 Η αντιμετώπιση του στρες των εκπαιδευτικών.....	42
ΕΙΔΙΚΟ ΜΕΡΟΣ .....	45
1. Σκοπός και ερευνητικές υποθέσεις της μελέτης .....	46
2. Υλικό και μέθοδος.....	46
2.1 Δείγμα .....	46
2.2 Ερευνητικά εργαλεία .....	47
1.Κλίμακα Οικογενειακού Περιβάλλοντος (Family Environment Scale, Form R-FES) των Moos and Moos .....	47
2.3 Διαδικασία.....	50
2.4 Στατιστική Επεξεργασία .....	51
3. Αποτελέσματα της μελέτης.....	52
4. Συζήτηση.....	75
Βιβλιογραφία .....	79
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....	85

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Οι εκπαιδευτικοί συγκαταλέγονται στις επαγγελματικές ομάδες με τις περισσότερες πιθανότητες να βιώσουν επαγγελματική εξουθένωση. Ωστόσο, αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς μουσικής δεν υπάρχουν αρκετά ερευνητικά δεδομένα στον ελλαδικό χώρο, αλλά και διεθνώς.

Οι εκδηλώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς περιλαμβάνουν ψυχική και σωματική εξάντληση και χαμηλή απόδοση στο σχολικό περιβάλλον. Η σχέση του εκπαιδευτικού με τους μαθητές του διαταράσσεται, ενώ παρατηρείται χαμηλή αυτό-εκτίμηση, κυνισμός, μειωμένο ενδιαφέρον και έλλειψη ικανοποίησης από την εργασία. Η σχετική απουσία ερευνητικών δεδομένων από τον Ελλαδικό χώρο, τα οποία να αφορούν τη σχέση των καθηγητών μουσικής ως προς τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης, της ικανοποίησης από την εργασία και της επίδρασης των οικογενειακών τους σχέσεων, καθώς και η απουσία ερευνητικών δεδομένων διεθνώς αναφορικά με την αξιολόγηση των εν λόγω μεταβλητών στα δύο φύλα έδωσαν το έναυσμα για το σχεδιασμό της παρούσας μελέτης.

Σκοπός της μελέτης ήταν η διερεύνηση της στάσης των ατόμων που εργάζονται ως καθηγητές μουσικής απέναντι στις δυσκολίες και στις προοπτικές τους, στις αρνητικές επιδράσεις της εργασίας στην οικογένεια και αντίστροφα, καθώς και στους παράγοντες που συνδέονται με την επαγγελματική εξέλιξη. Επιπλέον, θα διερευνηθεί η ικανοποίηση από το αντικείμενο και τη θέση εργασίας, η επαγγελματική εξουθένωση καθώς και η επίδραση της οικογένειας.

## Περίληψη

**Εισαγωγή:** Οι εκπαιδευτικοί συγκαταλέγονται στις επαγγελματικές ομάδες με τις περισσότερες πιθανότητες να βιώσουν επαγγελματική εξουθένωση. Ωστόσο, αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς μουσικής δεν υπάρχουν αρκετά ερευνητικά δεδομένα στον ελλαδικό χώρο, αλλά και διεθνώς.

**Σκοπός :** Ήταν η διερεύνηση της στάσης των ατόμων που εργάζονται ως καθηγητές μουσικής απέναντι στις δυσκολίες και στις προοπτικές τους, καθώς και η διερεύνηση της επαγγελματικής τους εξουθένωσης και της εργασιακής ικανοποίησης.

**Υλικό και μέθοδος :** Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 101 εκπαιδευτικοί μουσικής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, που υπηρετούσαν σχολεία της Θεσσαλίας, της Κεντρικής και Δυτικής Μακεδονίας και της Αττικής. Εργαλεία της έρευνας ήταν :1.Κλίμακα Οικογενειακού Περιβάλλοντος (Family Environment Scale, Form R-FES) 2. Το Maslach Burnout Inventory – MBI( ερωτηματολόγιο επαγγελματικής εξουθένωσης) και 3. Το «Job-Communication Satisfaction-Importance (JCSI)» (ερωτηματολόγιο για την ικανοποίηση από την εργασία. Πραγματοποιήθηκε περιγραφική και επαγωγική στατιστική ανάλυση. Χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSS 17.0. Το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ορίστηκε σε  $p < 0,05$ .

**Αποτελέσματα:** Οι συμμετέχοντες εμφανίζουν χαμηλή βαθμολογία στις κλίμακες της συναισθηματικής εξάντλησης και της αποπροσωποποίησης, ενώ ως μέτρια χαρακτηρίζεται η επίδοση στην κλίμακα των προσωπικών επιτευγμάτων. Αναφορικά με την ικανοποίηση από την εργασία του, το 42,4% δηλώνει πολύ ικανοποιημένο και το 29,3% απολύτως ικανοποιημένο. Οι τομέας της εργασίας που προσφέρει τη μεγαλύτερη ικανοποίηση είναι το ίδιο το αντικείμενο της εργασίας, ενώ το κύρος συγκεντρώνει τις λιγότερες θετικές απαντήσεις. Ο τομέας που προκαλεί τη μεγαλύτερη δυσαρέσκεια, και που η μεταβολή του θα προκαλούσε μεγαλύτερη ικανοποίηση είναι ο μισθός. Στατιστικά σημαντικές διαφορές παρουσιάστηκαν μεταξύ των αγάμων και των διαζευγμένων/ χήρων, με τους δεύτερους να εμφανίζουν υψηλότερη βαθμολογία στη διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης (28,71 έναντι 16,82 των αγάμων). Η σημαντικότητα της εργασίας και η ικανοποίηση από την εργασία συσχετίστηκαν θετικά και στατιστικά σημαντικά μεταξύ τους.

**Συμπέρασμα:** Οι μουσικοί που εργάζονται στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση εμφανίζουν μάλλον χαμηλά ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης, και θεωρούν ότι η αναγνώριση το έργου τους αποτελεί τη μεγαλύτερη πηγή ικανοποίησης. Ωστόσο αντιμετωπίζουν θεσμικά και οικονομικά προβλήματα που δυσχεραίνουν το έργο τους. Η δημιουργία του κατάλληλου σχολικού κλίματος θα ενισχύσει το αίσθημα ικανοποίησης των μουσικών και θα διευκολύνει το εκπαιδευτικό τους έργο.

## Abstract

**Background:** Educators are among those groups of professionals most likely to experience occupational burnout. However, there are no sufficient research data, in both Greek and international literature, that would suggest such a thing about music instructors.

**Purpose:** To investigate the attitudes of music teachers towards their occupational challenges and perspectives, as well their occupational burnout and job satisfaction.

**Material and method:** The research sample consisted of 101 primary and secondary education music instructors, who worked in schools in Thessaly, Central and West Macedonia and Attica, Greece. The research tools used were: 1. Family Environment Scale - Form R (FES-R), 2. Maslach Burnout Inventory – MBI (occupational burnout questionnaire) and 3. Job-Communication Satisfaction-Importance (JCSI) Questionnaire (job satisfaction questionnaire). A descriptive and inferential statistical analysis was conducted. The SPSS 17.0 statistical system was used. The level of statistical significance was set at  $p < 0.05$ .

**Results:** The participants showed a low score on both the emotional exhaustion and depersonalization scales, and a moderate score on the diminished personal accomplishment scale. Regarding their job satisfaction, 42.4% of them reported that they were very satisfied and 29.3% of them were extremely satisfied. The item that gives them the most satisfaction is their work itself, whereas “prestige” got the least amount of answers. The item that gives them the least satisfaction, and whose change would bring them the most satisfaction, is their salary. There were statistically significant differences between single and divorced/widowed participants, with the latter showing a higher score in the emotional exhaustion dimension (28.71 vs. 16.82 of the single participants). Job importance and satisfaction were positively and statistically significantly correlated.

**Conclusion:** Music teachers working in primary and secondary education show rather low rates of occupational burnout and report that the recognition of their work is their greatest source of satisfaction. However, they still have to deal with various statutory and financial issues which hinder their work. The development of a proper school environment would increase the music teachers’ satisfaction and facilitate their educational work.

## **ΓΕΝΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**



## **ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

Στο πρώτο μέρος της παρούσας εργασίας γίνεται ανασκόπηση της βιβλιογραφίας που αναφέρεται στις εκδηλώσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς. Δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στον κλάδο των εκπαιδευτικών μουσικής, για τον οποίο λιγοστά ερευνητικά δεδομένα είναι διαθέσιμα. Ακολουθεί η περιγραφή της μεθοδολογίας και η στατιστική ανάλυση των αποτελεσμάτων. Στη συνέχεια συζητούνται τα ευρήματα και οι περιορισμοί της μελέτης σε σχέση με τις ιδιαιτερότητες που εμφανίζει ο κλάδος των εκπαιδευτικών της μουσικής.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

### **1.1 Επαγγελματική εξουθένωση και ψυχοκαταπόνηση ( stress)**

Ο άνθρωπος στη σύγχρονη εποχή αντιμετωπίζει όλο και περισσότερες πιεστικές ανάγκες και συνεπώς, διαρκώς περισσότερο στρες. Η εμφάνιση όλο και περισσότερων ασθενειών, όπως είναι οι νευρώσεις, τα έλκη, οι πονοκέφαλοι, έχει συσχετιστεί με την επίδραση στρεσογόνων παραγόντων. Επιπλέον, πολλές απουσίες από την εργασία οφείλονται σε στρες και όχι σε καθαρά σωματικές ασθένειες (Burke & Richardsen, 1996).

Ο ορισμός του «στρες» εξαρτάται πολύ από την προσέγγιση των ειδικών που χρησιμοποιούν τον εκάστοτε ορισμό.

Ο Selye (1956) μίλησε για την αντίδραση του οργανισμού σε μία πιεστική κατάσταση και για τη σχέση μιας ολικής σωματικής αντίδρασης με κάποιον περιβαλλοντικό στρεσογόνο παράγοντα.

Ο Lazarus (1993) υποστηρίζει ότι το στρες είναι το αποτέλεσμα της ενεργητικής αλληλεπίδρασης του ατόμου με το περιβάλλον του και ότι μπορεί να έχει φυσιολογικές, ψυχολογικές και κοινωνιολογικές παραμέτρους, οι οποίες δεν είναι απαραίτητα ανεξάρτητες η μία απ'την άλλη. Όταν το άτομο αντιληφθεί ότι οι απαιτήσεις μιας κατάστασης είναι δυσανάλογα μεγάλες με τις δυνατότητές του, τότε ο οργανισμός αντιδρά (Sarafino, 1999).

Το στρες του εκπαιδευτικού εμπίπτει στη γενική κατηγορία του άγχους που δημιουργείται από το επάγγελμα, το οποίο είναι γνωστό στη διεθνή

βιβλιογραφία με τον όρο «εργασιακό στρες» (occupational stress). Γνωστός όρος επίσης είναι ο όρος «βιομηχανικό στρες» (industrial stress), ο οποίος, ομοίως, αναφέρεται στο στρες που δημιουργείται από την εργασία.

Συγκεκριμένα, ο όρος αυτός αποδίδεται στους Cobb και Rose (1973), οι οποίοι βρήκαν ότι υπάρχει μία σημαντική σχέση ανάμεσα στην υπέρταση, το έλκος και το διαβήτη στους ελεγκτές εναέριας κυκλοφορίας.

Ο όρος «βιομηχανικό άγχος» αναφέρεται σε άγχος του ρόλου, όπου ο εργαζόμενος αντιμετωπίζει διαφορούμενες ή συγκρουόμενες απαιτήσεις από τους άλλους, ή σε υπερφόρτιση του ρόλου του, όταν η εργασία είναι υπερβολικά δύσκολη ή πάρα πολλή σε ποσότητα, σχετικά με την ικανότητα που πιστεύει ότι αυτός έχει.

Αναλυτικά, ο μαχόμενος εκπαιδευτικός αλλά και το στέλεχος διοίκησης έχει, πολύ συχνά, να αντιμετωπίσει καταστάσεις πιεστικές προς το δικό του σύστημα του Εαυτού, τις οποίες εάν δε μπορέσει να αντιμετωπίσει με επιτυχία τότε ούτε το μαθητή του δε θα μπορεί να βοηθήσει.

Από την πλευρά του μαθητή, η ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη έχει θετική συνάφεια με τη σχολική του επίδοση (Τσίρος, 2007) .

Η αυτοεκτίμηση αποτελεί τη συναισθηματική διάσταση του συστήματος του Εαυτού, η οποία επιδέχεται βελτίωση (Ellis, 1973; Τσίρος, 2007). Είναι, έτσι, δυνατόν να προσεγγισθεί προληπτικά και θεραπευτικά τόσο η διαδικασία της μάθησης από την πλευρά του μαθητή όσο και το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης από την πλευρά του εκπαιδευτικού.

Ο όρος «επαγγελματική εξουθένωση» (burn out) χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά από τον Freudenberger (1975) για να χαρακτηρίσει τον κορεσμό ή την εξάντληση από το επάγγελμα. Ο Freudenberger χρησιμοποίησε τον όρο αυτό μετά από παρατηρήσεις που διεξήγαγε σε βοηθούς κοινωνικών επαγγελμάτων. Συγκεκριμένα, παρατήρησε ότι συχνά πολυάσχολοι και υπεύθυνοι βοηθοί παρουσίαζαν συμπτώματα σωματικής εξάντλησης και υπνηλίας και γίνονταν ευέξαπτοι, μεροληπτικοί και καχύποπτοι, με αρνητικές στάσεις απέναντι στην εργασία τους και τους πελάτες, οι οποίες συχνά εξελίσσονταν σε καταθλιπτικά συμπτώματα.

Οι Maslach & Jackson (1986) υποστήριξαν ότι είναι δυνατό να αξιολογήσουμε την επαγγελματική εξουθένωση των εργαζόμενων χρησιμοποιώντας τον Κατάλογο Επαγγελματικής Εξουθένωσης (Maslach Burnout Inventory (MBI). Η κλίμακα αυτή αξιολογεί τα ακόλουθα τρία βασικά στοιχεία: α) το βαθμό συναισθηματικής

εξάντλησης, β) τα επίπεδα αποπροσωποποίησης και γ) την αίσθηση μειωμένων προσωπικών επιτευγμάτων.

Η πρώτη διάσταση ονομάζεται «συναισθηματική εξάντληση» και περιλαμβάνει αισθήματα ψυχικής και σωματικής κόπωσης, καθώς και απώλεια ενέργειας και διάθεσης, που οδηγεί σε αποπροσωποποίηση και έλλειψη προσωπικής επίτευξης.

Η δεύτερη διάσταση ονομάζεται «αποπροσωποποίηση», με την οποία περιγράφεται η απομάκρυνση και αποξένωση του εργαζόμενου από τους ασθενείς/πελάτες του και η εγκαθίδρυση απρόσωπων, επιθετικών και κυνικών σχέσεων με αυτούς.

Η τρίτη διάσταση ονομάζεται «έλλειψη προσωπικής επίτευξης» και αναφέρεται στην αίσθηση που αποκτά ο εργαζόμενος ότι είναι ανίκανος να προσφέρει στον χώρο εργασίας του και κατά συνέπεια μειώνεται η αποδοτικότητά του σε αυτόν.

Στους λόγους εμφάνισης του φαινομένου περιλαμβάνονται η συναισθηματική εμπλοκή των εκπαιδευτικών στις σχέσεις τους με μαθητές και γονείς, η συμμόρφωση με κανόνες και μειωμένη αυτονομία που τους προσδίδει το σχολικό περιβάλλον σε αντίθεση με την ανάγκη τους για ανεξαρτησία και προσδιορισμό των προσωπικών τους στόχων που θα τους οδηγήσει στην υπαρξιακή ολοκλήρωση. Άλλα αίτια είναι η ασάφεια ρόλων και έλλειψη αναγνώρισης καθώς και οι υψηλές αυτοεπιβαλλόμενες προσδοκίες τους (Brock & Grady, 2000; Halling, 2004).

Σύμφωνα με τον Hendrickson (1979), η εργασιακή εξουθένωση των εκπαιδευτικών είναι η σωματική, συναισθηματική και ψυχολογική εξάντληση, που αρχίζει όταν ο εκπαιδευτικός διακατέχεται από ένα συναίσθημα απώλειας ενδιαφέροντος για τη διδασκαλία.

Οι ψυχολόγοι ισχυρίζονται ότι η επαγγελματική εξουθένωση δεν είναι ένα βραχυπρόθεσμο πρόβλημα που ξεκινάει το πρωί της Δευτέρας και τελειώνει το μεσημέρι της Παρασκευής. Η εξάντληση αυτού του τύπου κλιμακώνεται σταδιακά και έχει ως αποτέλεσμα πολλά μακροχρόνια προβλήματα όπως αισθήματα απελπισίας και ανεπάρκειας, ενώ συχνά επεκτείνεται σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης ζωής.

## 1.2 Ιστορική αναδρομή

Ο όρος επαγγελματική εξουθένωση υιοθετήθηκε στην ελληνική γλώσσα από τους Παπαδάτου & Αναγνωστόπουλου (1995). Στην διεθνή βιβλιογραφία αναφέρεται ως *burnout*.

Στις αρχές του προηγούμενου αιώνα η φράση “to burn oneself out” σήμαινε το να δουλεύεις πολύ και να πεθαίνεις γρήγορα (Partridge, 1961, αναφ. στο Schaufeli & Enzmann, 1998), ενώ πιο πρόσφατα, το 1961, ο συγγραφέας Graham Greene έκανε χρήση του όρου στο μυθιστόρημα του “A Burn Out Case”, όπου αφηγείται την ιστορία του Querry, ενός αρχιτέκτονα που παρατάει τη δουλειά του για να πάει στη ζούγκλα της Αφρικής.

Ως ψυχολογικός όρος, το *burnout* χρησιμοποιήθηκε πρώτη φορά από τον Bradley (1969, αναφ. στο Schaufeli & Enzmann, 1998 ) για να περιγράψει έναν φαινόμενο που συμβαίνει σε επαγγέλματα που σχετίζονται με παροχή βοήθειας.

Παρ’ όλα αυτά, ο ψυχίατρος Freudenberger είναι αυτός που θεωρείται ότι πρώτος ανέδειξε το σύνδρομο. Σε μια μελέτη του (1974) αναφέρει ότι πολλοί εθελοντές της ψυχιατρικής κλινικής όπου και ο ίδιος δούλευε, βίωναν μια σταδιακή εξάντληση ενέργειας και απώλεια κινήτρων και δέσμευσης, που συνοδεύονταν από ένα ευρύ φάσμα πνευματικών και σωματικών συμπτωμάτων. Για να περιγράψει το φαινόμενο αυτό διάλεξε τη λέξη *burnout*, η οποία συχνά χρησιμοποιούνταν στην άτυπη καθημερινή ομιλία από τους ειδικούς για να περιγράψει τα αποτελέσματα της μακρόχρονης χρήσης εξαρτησιογόνων ουσιών (βλ. Schaufeli & Enzmann, 1998).

Η πρώτη φάση της μελέτης του φαινομένου (βλ. Maslach et al., 2001) ξεκινάει την δεκαετία του 1970: Τα πρώτα άρθρα γράφονται από τον Freudenberger (1975), ο οποίος παραθέτει ακριβείς περιγραφές των συμπτωμάτων που βίωναν τόσο ο ίδιος όσο και οι συνάδελφοί του. Σχεδόν ταυτόχρονα, μια κοινωνική ψυχολόγος, η Maslach (1976) μελετά τα συναισθήματα και το στρες στο χώρο της εργασίας και μετά από πολλές συνεντεύξεις ατόμων με ανθρωπιστικά επαγγέλματα καταλήγει σε κάποια σταθερά χαρακτηριστικά της επαγγελματικής εξουθένωσης. Η πρώτη αυτή περίοδος έχει χαρακτήρα περισσότερο ποιοτικό και περιγραφικό, παρά ποσοτικό και προσανατολισμό κλινικό και εφαρμοσμένο, αντικατοπτρίζοντας το σύνολο των κοινωνικών, οικονομικών, ιστορικών και πολιτισμικών παραγόντων που επικρατούν στην δεκαετία του ’70 στην Αμερική.

Η δεύτερη φάση, η εμπειρική ή ερευνητική, όπως ονομάστηκε (Maslach et al.,

2001), ξεκινά το 1980: Τα ονόματα των δύο κοινωνικών ψυχολόγων που συνδέθηκαν περισσότερο με την περίοδο αυτή είναι της Christina Maslach και της Ayala Pines, που πέρα από κάθε πρόβλεψη τοποθέτησαν την επαγγελματική εξουθένωση σε περίοπτη θέση στην “επιστημονική ατζέντα” (Schaufeli & Enzmann, 1998). Η περίοδος αυτή είναι πιο συστηματική.

Η δουλειά γίνεται περισσότερο ποσοτική και αρχίζει να χρησιμοποιεί μεθοδολογία έρευνας, ερωτηματολόγια και μεγαλύτερα δείγματα.

Ο συνδυασμός της οργανωτικής ψυχολογίας με την πρόοδο που έχει γίνει στην κλινική και κοινωνική ψυχολογία παράγει μια μεγάλη ποικιλία από διαφορετικές προοπτικές για την μελέτη της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Μετά το 1990 διάφοροι ερευνητές (Cherniss, 1980; Golembiewski et al, 1986, αναφ. στο Schaufeli & Enzmann, 1998) διευρύνουν την μελέτη της επαγγελματικής εξουθένωσης και σε επαγγέλματα πέραν των επαγγελμάτων υγείας που όμως συνεπάγονται επαφή με ανθρώπους, όπως στρατιωτικοί, διευθυντές, γραμματείς κλπ.

Επιπλέον, στην φάση αυτή υπάρχουν ήδη αρκετές διαχρονικές έρευνες με σημαντικά ευρήματα όσον αφορά τους τρόπους παρέμβασης με σκοπό την αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης. (Maslach et al., 2001).

Για να κατανοήσουμε την αύξηση του επαγγελματικού στρες, άρα και του burnout, τα τελευταία χρόνια, πρέπει σύμφωνα με τους Schaufeli & Enzmann (1998) να λάβουμε υπόψη όχι μόνο παράγοντες που σχετίζονται στενά με το είδος του επαγγέλματος αλλά και τις σύγχρονες αλλαγές σε κοινωνικό, πολιτιστικό και ιδεολογικό επίπεδο.

Αναφέρουν επτά τέτοιους παράγοντες:

- ❖ Η αύξηση των επαγγελμάτων παροχής υπηρεσιών σε αντίθεση με τα γεωργικά ή βιομηχανικά επαγγέλματα.
- ❖ Η αυξημένη, σε σχέση με παλιότερα, σημερινή τάση να δίνουμε “ταμπέλες” και ονόματα σε προβλήματα, παράπονα και ψυχολογικές δυσκολίες, με αποκορύφωμα τη λέξη “στρες”.
- ❖ Ο ατομικισμός των σύγχρονων κοινωνιών και η έλλειψη υποστηρικτικών δικτύων.
- ❖ Οι αυξημένες πνευματικές, γνωστικές και συναισθηματικές απαιτήσεις των περισσότερων σύγχρονων επαγγελμάτων.
- ❖ Η αμφισβήτηση της αυθεντίας και του κοινωνικού κύρους πολλών ανθρωπιστικών επαγγελμάτων, κυρίως εκπαιδευτικών, ιατρικών κλπ.

(Cherniss, 1995).

- ❖ Μύθοι και κοινωνικώς αποδεκτές πεποιθήσεις σχετικά με συγκεκριμένα επαγγέλματα, που δημιουργούν σε νέους επαγγελματίες μη ρεαλιστικές προσδοκίες. (Cherniss, 1980a).
- ❖ Η παραβίαση του λεγόμενου “ψυχολογικού συμβολαίου” (Rousseau, 1989) μεταξύ του ατόμου και του οργανισμού: Σε γενικές γραμμές, οι υπάλληλοι δίνουν περισσότερα και λαμβάνουν λιγότερα από τον εργοδότη τους.

### 1.3 Συμπτώματα και ενδείξεις του burnout

Οι Le Compte & Dworkin (1991, αναφ. στο Παπαστυλιανού, 1997) παρατηρούν ότι, τόσο στις ΗΠΑ όσο και στην Ευρώπη, το φαινόμενο της επαγγελματικής εξουθένωσης αποτελεί τα τελευταία χρόνια ένα σημαντικό πρόβλημα για το επάγγελμα των εκπαιδευτικών και σε πολλές χώρες οι κυβερνήσεις καταφεύγουν σε δελεαστικές για τους νέους προτάσεις ώστε να ακολουθήσουν το επάγγελμα του εκπαιδευτικού που φαίνεται να φθίνει.

Σε γενικές γραμμές η σύγχρονη έρευνα έχει αποδείξει ότι η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί πράγματι ένα σοβαρό πρόβλημα για καθηγητές και δασκάλους. Σύμφωνα με τον Farber (1991, αναφ. στο Bakker et al, 2000) το 5%–10% των Αμερικανών εκπαιδευτικών πάσχει από επαγγελματική εξουθένωση, ενώ ένα ποσοστό 30%–35% από αυτούς είναι δυσαρεστημένοι με την δουλειά τους. Ομοίως, Αυστραλοί ερευνητές (Otto, 1986, Bransgrove, 1994, αναφ. στο Dorman, 2003) έχουν δείξει ότι οι καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα στρες σε σχέση με άλλους υπαλλήλους.

Συγκεκριμένα, το ποσοστό των Αυστραλών καθηγητών που φαίνεται να έχουν υψηλό στρες ανέρχεται στο ένα τρίτο. Κατά τον Kyriacou (2001), ερωτηματολόγια που ζητούν από καθηγητές να αξιολογήσουν την δική τους εμπειρία στην βίωση στρες, συνήθως δείχνουν ότι περίπου ένα τέταρτο από αυτούς θεωρούν την διδασκαλία ως πολύ ή εξαιρετικά στρεσογόνο επάγγελμα.

Όπως αναφέρουν οι Bakker et al. (2000), η επαγγελματική εξουθένωση σε καθηγητές έχει συσχετιστεί με ψυχοσωματικά παράπονα και ασθένειες (Belcastro et al., 1982), ψυχολογικά συμπτώματα (Greenglass et al., 1990) και στρεσογόνες συμπεριφορικές αντιδράσεις (Siedman & Zager, 1991). Αποτελέσματα του

συνδρόμου σε εκπαιδευτικούς οι Burke, Greenglass & Schwarzer (1996) θεωρούν τα καρδιακά συμπτώματα και την καταθλιπτική διάθεση.

Ο Καντά, όμως (1996), έχει δείξει ότι στον ελληνικό πληθυσμό οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης απ' ό,τι ισχύει σε πληθυσμούς άλλων χωρών, υποθέτοντας ότι αυτή η διαφορά μπορεί να οφείλεται στην ελληνική οικογένεια και στις υποστηρικτικές σχέσεις που υπάρχουν σε ποικίλους ελληνικούς επαγγελματικούς χώρους.

Πάντως, έναν “αντίλογο” στην διεθνή βιβλιογραφία έχει φέρει ο Kapel (1992, αναφ. στο Κάντας, 1996) ισχυριζόμενος ότι: “Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς, πρέπει να επισημανθεί ότι ενώ τα επίπεδα άγχους και εξουθένωσης που παρουσιάζουν σε διάφορες έρευνες είναι μερικές φορές υψηλά, δεν έχουμε κάποια στοιχεία που να δείχνουν ότι η επαγγελματική αυτή κατηγορία αντιμετωπίζει κάποια αυξημένα προβλήματα ψυχικής ή σωματικής υγείας. Φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί είτε υπερβάλλουν στα σχετικά ερωτηματολόγια, είτε (που είναι και το πιθανότερο) οι μεγάλες περίοδοι διακοπών και η συναδελφική στήριξη είναι σωτηρία στην περίπτωση τους”.

#### **A) Το στρες των εκπαιδευτικών**

Γενικά το στρες μπορεί να επέλθει, όταν ο εργαζόμενος δεν «ταιριάζει» αρκετά με την εργασία, ή όταν η εργασία του ενέχει υπευθυνότητα για την ασφάλεια, την ευημερία ή τη συμπεριφορά των άλλων. Τα ανθρωπιστικά επαγγέλματα και ιδιαίτερα το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, είναι σαφές ότι συγκεντρώνουν πολλά από αυτά τα στοιχεία. Αρκετοί εκπαιδευτικοί θεωρούν τη διδασκαλία ιδιαίτερα στρεσογόνο. Οι κυριότεροι λόγοι δημιουργίας στρες που έχουν αναφερθεί από αυτούς είναι η έλλειψη κινήτρων από πλευράς των μαθητών, η έλλειψη χρόνου για την επίλυση προβλημάτων που ανακύπτουν καθημερινά, η έλλειψη πειθαρχίας των μαθητών, η δυσκολία συνεννόησης μεταξύ των διδασκόντων, ακόμη και η ελλιπής υλικοτεχνική υποδομή (Kloska & Raemasut, 1985).

Το στρες του εκπαιδευτικού μπορεί να εκδηλώνεται με σύγχυση, επιθετικότητα, αποφευκτική συμπεριφορά, αυξημένη τάση για απουσίες, μείωση στην απόδοση τόσο του ίδιου όσο και των μαθητών. Πλευρές της απόδοσης του εκπαιδευτικού, όπως δημιουργικότητα και εφαρμογή διδακτικών τεχνικών,

πλήττονται όταν αυτός βιώνει έντονο στρες. Είναι δύσκολο να καθορίσουμε ακριβώς ποιοι παράγοντες και σε τι συνδυασμό θα καταλήξουν στη δημιουργία υψηλού βαθμού στρες σε κάθε άτομο ξεχωριστά.

Σύμφωνα με ερευνητικά δεδομένα, η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών σχετίζεται αρνητικά με την υπαρξιακή τους ολοκλήρωση, με αποτέλεσμα η πραγματική ολοκλήρωση μέσω της εργασίας να αποτελεί την πλέον κατάλληλη προστασία τους από την εξουθένωση. Πιο συγκεκριμένα, όσο υψηλότερα εμφανίζονται στους εκπαιδευτικούς τα επίπεδα αποστασιοποίησης, αυθυπέμβασης και ελευθερίας τόσο χαμηλότερα αποδεικνύονται τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης που βιώνουν.

Φαίνεται λοιπόν ότι οι υπαρξιακές στάσεις απέναντι στη ζωή συνδέονται άμεσα με τον τρόπο που αντιλαμβανόμαστε την πραγματικότητα και κυρίως με την ερμηνεία της.

Η επαγγελματική εξουθένωση προκύπτει από την έλλειψη υπαρξιακού νοήματος για τις δραστηριότητες στις οποίες εμπλέκεται το άτομο καθώς και την έλλειψη πληρότητας λόγω καθοδήγησης από υποκειμενικούς – προσωπικούς στόχους και όχι από την ουσία και το αντικείμενο της εργασίας (Langle , 2003).

Βάσει της υπαρξιακής ερμηνείας, η αντιμετώπιση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών μπορεί να επιτευχθεί εστιάζοντας στη στάση και το νόημα που αποκτά το άτομο για τη ζωή και στη διερεύνηση και επεξεργασία των υπαρξιακών στάσεων. Επιπλέον, μέσα από τεχνικές χαλάρωσης και καθοδήγηση από υποκειμενικούς και όχι αλλότριους στόχους, ο εκπαιδευτικός μπορεί να προσεγγίσει την επαγγελματική ικανοποίηση και συνεπώς την υπαρξιακή ολοκλήρωση (Langle, 2003).

Το στρες των εκπαιδευτικών και οι παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση είναι: η πειθαρχία των μαθητών, οι αρνητικές στάσεις των μαθητών προς το σχολείο, ο μη επαρκής χρόνος προετοιμασίας, η έλλειψη σαφούς καθορισμού του ρόλου του εκπαιδευτικού κ.ά.

Επίσης η προσωπικότητα του εκάστοτε εκπαιδευτικού και η ιδεολογία του έχουν προσδιοριστεί ως σημαντικοί παράγοντες στη δημιουργία αλλά και στην αντιμετώπιση του στρες.

Οι Kyriacou και Sutcliffe (1977 & 1978) ορίζουν το στρες ως μία αντίδραση από τον εκπαιδευτικό αρνητικού συναισθήματος (όπως οργή ή κατάθλιψη) που συνοδεύεται από ενδεχόμενες παθογόνες φυσιολογικές μεταβολές (όπως ταχυπαλμία)



ως αποτέλεσμα απαιτήσεων στο διδάσκοντα, αναφορικά με τον επαγγελματικό του ρόλο. Τονίζουν επίσης το διαμεσολαβητικό ρόλο που παίζει η αντίληψη ότι οι απαιτήσεις από το διδάσκοντα συνιστούν μία απειλή στην αυτοεκτίμησή του και αναφέρονται στους μηχανισμούς αντιμετώπισης που ενεργοποιούνται για να μειώσουν την απειλή αυτή.

Συνοπτικά, το στρες του εκπαιδευτικού εξαρτάται από τους ακόλουθους παράγοντες:

- Τη σύγκρουση ρόλων ή την ασάφεια του ρόλου.
- Την εκτίμηση του εκπαιδευτικού ότι δεν είναι ικανός να αντιμετωπίσει τις απαιτήσεις του επαγγέλματος.
- Τη μειωμένη ικανότητά του να αντιμετωπίσει τις απαιτήσεις του επαγγέλματος, εξαιτίας μη ικανοποιητικών συνθηκών εργασίας.
- Τις άγνωστες ή νέες επαγγελματικές απαιτήσεις.
- Πηγές έξω από το ρόλο του ως εκπαιδευτικού.

Η επαγγελματική εξουθένωση είναι ένας τύπος εργασιακού στρες στον οποίο έχει δοθεί μεγάλη προσοχή τα τελευταία χρόνια (Fagin et al, 1996; Schuler, 1983; Seaward, 1994). Η επαγγελματική εξουθένωση εμφανίζεται ως μια απόκριση στις χρόνιες πηγές συναισθηματικού και διαπροσωπικού στρες στην εργασία (Antonioni, 1999; Brief, Schuler and Van Sell, 1981; Burke and Richardsen, 1996; Hobfoll and Freedy, 1993; Κάντας, 1996; Kckinnon, 1998; Leiter and Maslach, 1988, 2005; Maslach, 1982; Maslach and Jackson, 1986; Spector, 1999; Σταθάτου, 1989). Η επαγγελματική εξουθένωση είναι πρόβλημα για τους επαγγελματίες που παρέχουν φροντίδα, συχνά κάτω από συναισθηματικά φορτισμένες συνθήκες (Cherniss, 1980 a,b; Cox, Kuk and Leiter, 1993; Demir, Ulosoy, and Ulosoy, 2003).

Η επαγγελματική εξουθένωση είναι ένα σύνδρομο συναισθηματικής εξουθένωσης, αποπροσωποποίησης και μειωμένης προσωπικής επίτευξης που εμφανίζεται μεταξύ των ατόμων που εργάζονται με ανθρώπους (Ανυφαντάκη, 1996; Νικολάου, 2005).

Η συναισθηματική εξουθένωση αναφέρεται στο πώς νοιώθει κάποιος όταν έχει υπερεπενδύσει συναισθηματικά στην επαφή του με άλλους. Καθώς τα συναισθηματικά αποθέματα μειώνονται, αισθάνεται ότι δεν είναι πλέον ικανός να «επενδύσει ενέργεια» στους άλλους. Όπως το έθεσε ένας επαγγελματίας, «δεν είναι

ότι δε θέλω να βοηθήσω αλλά δε μπορώ, φαίνεται ότι έχω κουραστεί να συμπάσχω» (Firth-Cozens and Payne, 1999). Η αποπροσωποποίηση αναφέρεται στη χωρίς συναίσθημα απόκριση στους ανθρώπους, συχνά στους λαμβάνοντες φροντίδα. Αυτή η αρνητική διάθεση ίσως μεταφράζεται σε αγένεια, έλλειψη ευαισθησίας ή ακόμη και ακατάλληλη συμπεριφορά και απόσυρση. Η μειωμένη προσωπική επίτευξη αναφέρεται στη μειωμένη αίσθηση πληρότητας και επιτυχούς επίτευξης που έχει κάποιος στην εργασία του με ανθρώπους και που μπορεί, στη συνέχεια, να αναπτύξει πιο ακραία συναισθήματα, όπως της ανεπάρκειας, της αποτυχίας, της απώλειας της αυτοεκτίμησης, ακόμη και συμπτώματα κατάθλιψης (Maslach, 1989; Maslach and Leiter, 1997).

Χαρακτηριστική ένδειξη εμφάνισης της επαγγελματικής εξουθένωσης αποτελεί η αποθάρρυνση του επαγγελματία, κάτω από το φόρτο και την απαιτητική φύση της εργασίας του, που τον προβληματίζει για το πώς θα αντιμετωπίσει την επόμενη μέρα και πώς θα αφιερωθεί ολόψυχα στους ασθενείς του. Ταυτόχρονα δημιουργεί την αίσθηση στον επαγγελματία ότι δεν είναι ικανός ή ότι δεν ανταποκρίνεται στις προσδοκίες του ή σε αυτές του εργασιακού του περιβάλλοντος. Συχνά η αποθάρρυνση εντείνεται όταν ασκείται κριτική σ' αυτόν ή όταν δεν αναγνωρίζονται οι προσπάθειές του και οδηγείται βαθμιαία σε μια απρόσωπη συμπεριφορά.

Άλλες χαρακτηριστικές ενδείξεις αποτελούν και οι στάσεις ψυχρότητας, τυπικότητας, αδιαφορίας και έλλειψης φροντίδας, ενδιαφέροντος και σεβασμού προς τους συναδέλφους του και τον ίδιο τον εαυτό του (Γούλας και συν., 2005).

Επιπλέον χαρακτηριστικές ενδείξεις είναι η δυσκολία αυτοσυγκέντρωσης, η τάση να ξεχνά εύκολα και να μην παρατηρεί σημαντικές λεπτομέρειες, να είναι επιρρεπής σε εσφαλμένες εκτιμήσεις, λάθη, απροσεξίες και ατυχήματα, να απουσιάζει ή να αργοπορεί συχνά στην εργασία του και να νιώθει μια έντονη τάση φυγής (Μάρκου, 2005). Το σύνδρομο, αν συνεχιστεί για αρκετό καιρό, οδηγεί το άτομο σε μια κατάσταση που χαρακτηρίζεται από απόσυρση και εντέλει κατάθλιψη.

Πολλές είναι οι πηγές του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης, σε ατομικό επίπεδο (προσδοκίες, κίνητρα και προσωπικότητα), σε διαπροσωπικό επίπεδο (επαφή με τον πελάτη, σχέσεις με τους συναδέλφους και τους προϊσταμένους και σχέσεις με την οικογένεια και τους φίλους), και σε επίπεδο οργάνωσης (φόρτος εργασίας, γραφειοκρατία, έλλειψη ανατροφοδότησης). Καμιά πηγή δεν είναι από μόνη της αιτία του συνδρόμου της επαγγελματικής εξουθένωσης. Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης πρέπει να εξεταστεί ως αποτέλεσμα πολλών αιτιών,

κάποια από τα οποία επηρεάζουν περισσότερο από άλλα (Maslach, 1989).

Ορισμένα ερευνητικά αποτελέσματα συσχετίζουν τις τάσεις και συμπεριφορές με την εργασία και άλλα συσχετίζουν την προσωπική καλή υγεία και τις σχέσεις με την οικογένεια και τους φίλους (Burke and Greenglass, 2001). Μεταξύ των σχετιζόμενων με την εργασία αποτελεσμάτων, η ικανοποίηση από την εργασία έχει τύχει της μεγαλύτερης ερευνητικής προσοχής. Γενικά, υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης από την εργασία συνδέονται με χαμηλότερα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης (Maslach and Jackson, 1982; Piko, 2006).

Επειδή η επαφή με τον χρήστη των υπηρεσιών υγείας είναι ένας κρίσιμος παράγοντας που συμβάλλει στην επαγγελματική εξουθένωση, δεν εκπλήσσει το γεγονός ότι η επαγγελματική εξουθένωση οδηγεί σε πληθώρα συμπεριφορών που εμπεριέχουν την απόσυρση από τους ασθενείς. Έτσι, οι εξουθενωμένοι άνθρωποι βιώνουν υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξάντλησης και επιθυμούν να σπαταλούν λιγότερο χρόνο, εργαζόμενοι άμεσα με τους ασθενείς, να προσπαθούν να αποφύγουν την επαφή μαζί τους, να απουσιάζουν από την εργασία τους ή να επεκτείνουν το διάλειμμά τους και να έχουν ισχυρότερη τάση διακοπής της εργασίας τους (Maslach and Jackson, 1982, 1986 στο Maslach, 1989).

Ο Jones (1981), ωστόσο, υποστηρίζει ότι η επαγγελματική εξουθένωση σχετίζεται με περισσότερα λάθη στην εργασία, με λιγότερο ανθρωπιστικές πρακτικές και με περισσότερο επιθετική συμπεριφορά προς τους ασθενείς. Η επαγγελματική εξουθένωση σχετίζεται επίσης με ενδείξεις προσωπικής δυσλειτουργίας, όπως αύξηση των σωματικών ενοχλήσεων και ασθένεια (Pines et al., 1981), μια αίσθηση προσωπικής ανεπάρκειας και αποτυχίας καθώς και αύξηση της κατανάλωσης αλκοόλ (Maslach and Jackson, 1982). Τελικά, αν και η επαγγελματική εξουθένωση οφείλεται στο εργασιακό στρες, παρατηρείται αρνητική μετακύλιση στη ζωή στο σπίτι με τη μορφή μεγαλύτερης απόσυρσης από τα μέλη της οικογένειας (Maslach and Jackson, 1982).

Πολλοί από τους πρόσφατους προβληματισμούς σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση στρέφονται γύρω από το ερώτημα του κατά πόσο το νέο αυτό σύνδρομο είναι κάτι πραγματικά διαφορετικό από άλλα ήδη υπάρχοντα σύνδρομα ή έννοιες, όπως το εργασιακό στρες και η κατάθλιψη (Maslach et al., 2001) ή αν και κατά πόσο πρόκειται για “παλιό κρασί σε καινούρια μπουκάλια”, όπως το θέτουν οι Schaufeli & Enzmann (1998).

Η σχέση της κατάθλιψης με την επαγγελματική εξουθένωση θα εξεταστεί σε

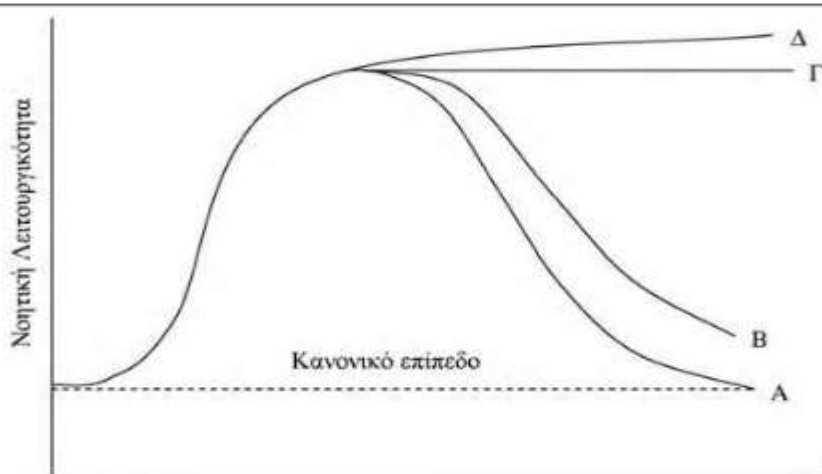
ξεχωριστό κεφάλαιο, λόγω της ιδιαίτερης σημασίας της για την παρούσα έρευνα. Όσο για τη σχέση της επαγγελματικής εξουθένωσης με το εργασιακό στρες, οι περισσότεροι ερευνητές συμφωνούν ότι πρόκειται για δύο διαφορετικές έννοιες. Αρκετοί από αυτούς έχουν μελετήσει και προτείνει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που διαφοροποιούν τις δύο αυτές έννοιες.

Ο Bril (1984, αναφ. στο Schaufeli & Enzmann, 1998) υποστηρίζει ότι το στρες αναφέρεται σε μια προσωρινή προσαρμοστική διαδικασία που συνοδεύεται από σωματικά και ψυχικά συμπτώματα. Η διαδικασία αυτή αντικατοπτρίζεται από τις γραμμές Α και Β στο σχήμα 1.1.

Η γραμμή Α αναπαριστά ένα άτομο που βίωσε στρες και γύρισε στα φυσιολογικά επίπεδα λειτουργίας του. Στην γραμμή Β βρίσκεται στην σωστή πορεία αλλά δεν έχει φτάσει ακόμα το αρχικό επίπεδο του/ της. Η επαγγελματική εξουθένωση, από την άλλη μεριά, αναφέρεται σε μια κατάρρευση που συνοδεύεται από χρόνια δυσλειτουργία στην εργασία. Αυτό φαίνεται στις γραμμές Γ και Δ. Η Γ αναπαριστά ένα άτομο που κατέρρευσε και δυσλειτουργεί σε ένα σταθερό επίπεδο ενώ στην Δ το άτομο βρίσκεται ακόμα στην διαδικασία επιδείνωσης.

Έτσι, το εργασιακό στρες και η επαγγελματική εξουθένωση μπορούν να διαφοροποιηθούν αναδρομικά όταν το χρονικό πλαίσιο ληφθεί υπόψη.

**Σχήμα 1 : Στρες και επαγγελματική εξουθένωση**



Οι Cordes και Dougherty (1993) θεωρούν ότι ενώ η συναισθηματική εξάντληση είναι μια μεταβλητή που παραδοσιακά συσχετίζεται με το στρες, η αποπροσωποποίηση είναι μια καινούρια έννοια που δεν έχει εμφανιστεί

προηγούμενως στην βιβλιογραφία για το στρες. Η μειωμένη προσωπική επίτευξη επιβεβαιώνει τον ισχυρισμό (Bril 1984, στο : Schaufeli & Enzmann, 1998)ότι η αντίληψη του εαυτού είναι κεντρική για την βίωση στρες.

Αυτό υποδηλώνει ότι η επαγγελματική εξουθένωση είναι μια μοναδική, πολυδιάστατη, χρόνια αντίδραση στο στρες που ξεπερνά την βίωση απλής συναισθηματικής εξάντλησης.

Οι δύο εξεταζόμενες έννοιες αναφέρονται σε πολύπλοκες αλληλεπιδράσεις ατόμου– περιβάλλοντος και είναι υποκειμενικής φύσης, αφού το βασικότερο ρόλο παίζουν οι εκτιμήσεις του ίδιου του ατόμου και όχι οι αντικειμενικές συνθήκες. (Handy, 1988, αναφ. στο Δεμερούτη, 2001).

Όμως, κατά την Maslach (1993, αναφ. στο Δεμερούτη, 2001) η επαγγελματική εξουθένωση είναι κάτι περισσότερο από εκτίμηση, καθώς περιλαμβάνει και επανειλημμένες αποτυχίες στην αντιμετώπιση των αγχογόνων καταστάσεων στον εργασιακό χώρο. Το στρες, από την άλλη πλευρά, δεν συνδέεται με αρνητικές στάσεις και συμπεριφορές απέναντι στους αποδέκτες των κοινωνικών υπηρεσιών, στην εργασία και στον οργανισμό γενικότερα.

Κατά την Pines (1993), ενώ ο καθένας μπορεί να βιώσει στρες, η επαγγελματική εξουθένωση μπορεί να συμβεί μόνο σε ανθρώπους που μπαίνουν στο επάγγελμα με υψηλούς στόχους, προσδοκίες και κίνητρα, ανθρώπους που περιμένουν να αποκομίσουν μια αίσθηση σημαντικότητας μέσα από την εργασία τους. Ένα άτομο που δεν έχει τέτοιες προσδοκίες μπορεί να βιώσει στρες αλλά όχι επαγγελματική εξουθένωση. Επιπλέον, ενώ το στρες μπορεί να εμφανιστεί σε κάθε τύπο εργασίας, η επαγγελματική εξουθένωση συμβαίνει περισσότερο σε επαγγέλματα που συνεπάγονται επαφή με ανθρώπους και αναπτύσσεται λόγω των συναισθηματικών απαιτήσεων αυτής της αλληλεπίδρασης.

Τέλος, το στρες από μόνο του δεν οδηγεί σε επαγγελματική εξουθένωση (Iacovides, 2003, Pines, 1993). Ένα άτομο μπορεί να είναι πολύ αποτελεσματικό σε στρεσογόνα και απαιτητικά επαγγέλματα αν πιστεύει ότι η εργασία του είναι σημαντική (Pines, 1993).

### ***Ατομικά χαρακτηριστικά***

Η ηλικία είναι ένα δημογραφικό χαρακτηριστικό που έχει συσχετιστεί περισσότερο από κάθε άλλο με την επαγγελματική εξουθένωση (Mor & Laliberte, 1984; Birch et al., 1986; Poulin & Walter, 1993a, αναφ. στο Schaufeli & Enzmann,

1998). Έχει βρεθεί ότι μεταξύ των επαγγελματιών η επαγγελματική εξουθένωση παρατηρείται περισσότερο σε άτομα μεταξύ 30 έως 40 ετών, δηλαδή συνήθως στην αρχή της καριέρας, πράγμα που σημαίνει ότι η επαγγελματική εξουθένωση έχει αρνητική συνάφεια με την επαγγελματική εμπειρία. Η σχέση της επαγγελματικής εξουθένωσης με το φύλο δεν είναι τόσο ξεκάθαρη, όπως παρατηρούν οι Schaufeli & Enzmann (1998):

Κάποιες έρευνες δείχνουν ότι εμφανίζεται περισσότερο σε γυναίκες (Bussing & Perrar, 1991; Maslach & Jackson, 1981b; Poulin & Walter, 1993a), όμως έχει βρεθεί και το ακριβώς αντίθετο (Price & Spence, 1994; Van Horn et al., 1997). Πάντως οι γυναίκες παρουσιάζουν συνήθως υψηλότερες βαθμολογίες στην κλίμακα της συναισθηματικής εξάντλησης, ενώ οι άντρες στην αποπροσωποποίηση (Maslach, 2001).

Όσον αφορά την οικογενειακή κατάσταση, οι ανύπαντροι (και ιδιαίτερα οι άντρες) φαίνεται να είναι πιο επιρρεπείς στην επαγγελματική εξουθένωση σε σχέση με τους παντρεμένους (Mc Dermott, 1984; Maslach & Jackson, 1985; Raquepaw & Miller, 1989, αναφ. στο Schaufeli & Enzmann, 1998).

Τέλος, υπάρχουν και κάποιες ενδείξεις (Mor & Laliberte, 1984, Birch et al., 1986, Cash, 1988, αναφ. στο Schaufeli & Enzmann, 1998) ότι τα άτομα με μεγαλύτερο μορφωτικό επίπεδο είναι περισσότερο επιρρεπή στην επαγγελματική εξουθένωση.

Η επαγγελματική εξουθένωση έχει μελετηθεί και σε σχέση με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας. Οι Schaufeli & Enzmann (1998) παρέχουν μια ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας: Η “ανθεκτική προσωπικότητα” (hardy personality), που περιλαμβάνει συμμετοχή στις καθημερινές δραστηριότητες, αίσθηση ελέγχου και δεκτικότητα στην αλλαγή, σχετίζεται με όλες τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης. Όσο πιο ανθεκτική προσωπικότητα έχει ένα άτομο, τόσο μικρότερη είναι η εξάντληση και η αποπροσωποποίηση και τόσο πιο μεγάλη η αίσθηση των προσωπικών επιτευγμάτων του (Nowack, 1986; Pierce & Molloy, 1990). Επίσης, άτομα με εξωτερική έδρα ελέγχου τείνουν να εμφανίζουν μεγαλύτερη εξάντληση, αποπροσωποποίηση και πιο μειωμένη αίσθηση προσωπικών επιτευγμάτων σε σχέση με άτομα που έχουν εσωτερική έδρα ελέγχου (Glass & McKnight, 1996).

Παρόμοια αποτελέσματα έχουν βρεθεί και σε σχέση με τις στρατηγικές αντιμετώπισης που χρησιμοποιεί ένα άτομο απέναντι στις στρεσογόνες συνθήκες.

Άτομα με επαγγελματική εξουθένωση φαίνεται να χρησιμοποιούν πιο πολύ παθητικές αμυντικές στρατηγικές παρά ενεργητικές (Enzmann, 1996).

Η αυτοεκτίμηση φαίνεται και αυτή να έχει αρνητική συνάφεια με όλες τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης (Pfennig & Husch, 1994). Η προσωπικότητα τύπου Α έχει θετική συνάφεια με την επαγγελματική εξουθένωση και ιδιαίτερα με την συναισθηματική εξάντληση (Burke, 1985, Nowack, 1986).

Αρκετές έρευνες (Deary et al., Hills & Norvell, 1991) δείχνουν ότι από το μοντέλο των πέντε παραγόντων, ο νευρωτισμός είναι το χαρακτηριστικό που σχετίζεται πιο καθαρά με την επαγγελματική εξουθένωση και με τρόπο θετικό.

Οι στάσεις απέναντι στην εργασία μπορούν επίσης να σχετίζονται με την επαγγελματική εξουθένωση.

Οι στάσεις που φαίνεται να έχουν θετική συνάφεια είναι ο ιδεαλισμός και οι υψηλές, μη ρεαλιστικές προσδοκίες (Dymont, 1989, Schwab et al., 1986, αναφ. στο Schaufeli & Enzmann, 1998) καθώς και ο μεγάλος βαθμός σύνδεσης με την εργασία (Reilly, 1994, αναφ. στο Δεμερούτη, 2001).

Πληθώρα υποθέσεων έχει απασχολήσει την διεθνή βιβλιογραφία σχετικά με την ανάπτυξη και εξέλιξη της επαγγελματικής εξουθένωσης καθώς και τη σειρά με την οποία αναπτύσσονται οι τρεις βασικές της διαστάσεις. Μικρή όμως είναι η εμπειρική έρευνα που έχει γίνει ώστε να ελεγχθούν οι υποθέσεις αυτές, κυρίως λόγω των δυσκολιών που θέτουν οι διαχρονικές έρευνες (Maslach et al., 2001).

Η δωδεκαετής έρευνα ατομικών περιπτώσεων του Cherniss (1995, αναφ. στο Maslach et al., 2001) κατέληξε σε κάποια συμπεράσματα που συγκρότησαν δύο συγγενείς αναπτυξιακές θεωρίες.

Σύμφωνα με την πρώτη θεωρία, οι καλύτεροι και πιο ιδεαλιστές επαγγελματίες είναι αυτοί που βιώνουν επαγγελματική εξουθένωση. Τέτοιου είδους αφοσιωμένα άτομα καταλήγουν να κάνουν πάρα πολλά για να υποστηρίξουν τα ιδανικά τους, αλλά αυτό οδηγεί σε εξάντληση και κυνισμό, όταν οι θυσίες τους αποδεικνύονται ανεπαρκείς για να ικανοποιήσουν τους στόχους τους.

Σύμφωνα με την δεύτερη θεωρία, η επαγγελματική εξουθένωση είναι το αποτέλεσμα μακράς έκθεσης σε χρόνιο στρες. ως αποτέλεσμα, η επαγγελματική εξουθένωση πρέπει να συμβαίνει αργά, παρά νωρίς, στην καριέρα ενός ατόμου και να είναι σχετικά σταθερή με την πάροδο του χρόνου, αν το άτομο παραμένει στην ίδια δουλειά. Οι Leiter & Maslach (1988, αναφ. στο Maslach et al., 2001) υποστηρίζουν ότι πρώτη χρονικά εμφανίζεται η εξάντληση, που οδηγεί στον κυνισμό,

ακολουθούμενο στην συνέχεια από την μειωμένη αποτελεσματικότητα.

Σε γενικές γραμμές η έρευνα έχει δείξει αρκετά καθαρά την διαδοχική πορεία από την εξάντληση στον κυνισμό. Όμως, η επόμενη πορεία προς την μειωμένη αποτελεσματικότητα είναι λιγότερο καθαρή, με τα περισσότερα σύγχρονα δεδομένα να υποστηρίζουν ότι μάλλον η τρίτη αυτή διάσταση αναπτύσσεται συγχρόνως με τον κυνισμό, παρά τρίτη στη σειρά.

Σε ένα τρίτο μοντέλο (Golebiewski & Munzenrider 1988, αναφ. στο Schaufeli & Enzmann, 1998) η επαγγελματική εξουθένωση χαρακτηρίζεται ως μια σφοδρή διαδικασία που αναπτύσσεται σε οκτώ φάσεις και προκαλείται από την ύπαρξη παραγόντων πίεσης στην εργασία. Επιπλέον, υποστηρίζεται ότι η αποπροσωποποίηση (κυνισμός) αποτελεί την πρώτη φάση της επαγγελματικής εξουθένωσης και ακολουθούν η μειωμένη αποτελεσματικότητα και τέλος η εξάντληση.

Το παραπάνω μοντέλο διαφοροποιείται ως προς την εξέλιξη του συνδρόμου σε σχέση με αυτό των Leiter & Maslach (1988), αλλά οι Schaufeli & Enzmann (1998) αναφέρουν ότι τα ευρήματα πρόσφατων εμπειρικών ερευνών (Lee & Ashforth, 1993, Cordes, et al., 1997) ταιριάζουν κάπως καλύτερα—αν και όχι οριστικά— με το μοντέλο των Leiter & Maslach.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2.ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ

Η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μία έννοια η οποία, αν και έχει αποτελέσει αντικείμενο μελέτης εδώ και δεκαετίες (Locke, 1976), εμφανίζει προβλήματα στη μέτρησή της από την ανυπαρξία ενός κοινά αποδεκτού ορισμού (Antonioni and Antonodimitrakis, 2001; Antonioni, Davidson and Cooper, 2003; Jayaratne and Chess, 1984; Maslach, 1982). Η κυρίαρχη αντίληψη είναι ότι η επαγγελματική ικανοποίηση συνδέεται με το βαθμό κάλυψης των αναγκών και εκπλήρωσης των στόχων του ατόμου (Χαραλαμπίδου, 1996).

Η επαγγελματική ικανοποίηση μπορεί να οριστεί ως η θετική στάση του εργαζόμενου ατόμου προς το επαγγελματικό του έργο. Αποτελεί, κατά συνέπεια, απόρροια της εκπλήρωσης των υποκειμενικών εργασιακών προσδοκιών ή της σύμπτωσης του τύπου της προσωπικότητας του εργαζόμενου και του περιβάλλοντος εργασίας, γεγονός που εξηγεί ότι διαφορετικά άτομα έχουν διαφορετικές εκτιμήσεις για την ίδια εργασία (Χαραλαμπίδου, 1996). Η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί ένα επίκαιρο θέμα στην οργανωτική/βιομηχανική ψυχολογία, κυρίως γιατί θεωρείται ότι έχει άμεση σχέση τόσο με την ψυχική υγεία του εργατικού δυναμικού, όσο και με το ενδιαφέρον των επιχειρήσεων να έχουν υψηλή αποδοτικότητα και σε πολλές περιπτώσεις, σταθερό, μόνιμο και ικανοποιημένο προσωπικό (Κάντας, 1998). Αν και αρχικά θεωρούνταν ότι οι εργαζόμενοι είχαν μόνο μια συνολική αίσθηση ικανοποίησης για την εργασία τους, πλέον έχει γίνει κατανοητό ότι αυτοί μπορούν επίσης να έχουν διαφορετικά συναισθήματα για διαφορετικές πλευρές της εργασίας τους, περιλαμβανομένων της ίδιας της φύσης της εργασίας τους, της αμοιβής τους, των συναδέλφων τους και άλλων σχετικών θεμάτων (Judge, 2002). Έτσι, η επαγγελματική ικανοποίηση δεν είναι μια απλή έννοια, αλλά αποτελείται από επιμέρους στοιχεία και, επομένως, μπορεί να διακριθεί σε εσωγενή (ενδογενή) και εξωγενή (Κάντας, 1998).

Η εσωγενής ικανοποίηση, η οποία έχει σχέση με το περιεχόμενο της εργασίας, αναφέρεται σε εκείνες τις όψεις της εργασίας που έχουν να κάνουν με την εκτέλεσή της καθεαυτήν (π.χ. ελευθερία επιλογών ως προς τον τρόπο επιτέλεσης του έργου, βαθμός υπευθυνότητας, ποικιλία δραστηριοτήτων, χρήση δεξιοτήτων, εποπτεία κ.τ.λ.). Η εξωγενής ικανοποίηση, η οποία έχει σχέση με το πλαίσιο μέσα στο οποίο πραγματοποιείται η εργασία, αναφέρεται στις συνθήκες εργασίας, το ωράριο, την ασφάλεια, τις αμοιβές κ.τ.λ. Επομένως, η επαγγελματική ικανοποίηση δεν

αναγνωρίζεται πλέον ως μια απλή, μονοδιάστατη έννοια, αλλά ως ένα πολύπλοκο σύνολο στάσεων απέναντι σε διαφορετικές όψεις ενός επαγγέλματος, οι οποίες προκύπτουν από τις προσδοκίες ενός ατόμου για την εργασία του και τις εμπειρίες του. Ερευνητικά καταγράφονται πέντε σημαντικές διαστάσεις σε κάθε στάση απέναντι στην εργασία, οι οποίες όλες αντανακλούν συναισθηματικές αποκρίσεις σε συγκεκριμένες πλευρές μιας εργασίας (Rollinson, Broadfield, and Edwards, 1998). Οι διαστάσεις αυτές είναι: α) Η ίδια η εργασία, β) η αμοιβή, γ) η προαγωγή, δ) η επίβλεψη και ε) οι συνάδελφοι. Κινούμενοι σε αυτό το θεωρητικό πλαίσιο οι άξονες που χρησιμοποιήθηκαν για τη μέτρηση της ικανοποίησης είναι: (1) άμεσος προϊστάμενος, (2) συνθήκες εργασίας-μισθός (3) συνεργάτες και (4) ευκαιρίες για προαγωγή (Warr, Cook and Wall, 1979).

Αναφορικά με τη σχέση επαγγελματικής ικανοποίησης-εξουθένωσης, το θέμα έχει προκύψει από την ερμηνεία της συχνά ευρισκόμενης αρνητικής συσχέτισης μεταξύ των δύο αυτών εννοιών. Αν και η συσχέτιση δεν είναι αρκετά υψηλή ώστε να συνάγεται ότι αυτές οι δύο έννοιες είναι στην ουσία αλληλοεπικαλυπτόμενες, τα αποτελέσματα των ερευνών έχουν οδηγήσει κάποιους ερευνητές στο συμπέρασμα ότι η επαγγελματική ικανοποίηση και η επαγγελματική εξουθένωση συνδέονται άμεσα (Aiken, Clarke, Sloane, Sochalski and Silber 2002; Bennett, Plint and Clifford, 2005; Brewer and Clippard, 2002; Penn, Romano and Foat, 1988; Wright and Bonett, 1997).

Στο χώρο της υγείας, η διερεύνηση του φαινομένου της επαγγελματικής εξουθένωσης και της σχέσης του με την επαγγελματική ικανοποίηση έχει συχνά αποτελέσει ερευνητικό στόχο. Σε δείγμα γιατρών στην Ολλανδία, οι Visser και συν. (2003) βρήκαν ότι η χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση και τα υψηλά επίπεδα στρες ερμήνευαν ποσοστό 41% της διακύμανσης της επαγγελματικής εξουθένωσης. Σε δείγμα Ελβετών γιατρών, οι Bovier και συν. (2009) βρήκαν ότι όσο μεγαλύτερη ήταν η επαγγελματική ικανοποίηση, τόσο καλύτερα οι γιατροί αντιμετώπιζαν την επαγγελματική εξουθένωση. Οι Renzi και συν. (2005) βρήκαν ότι η αυξημένη επαγγελματική ικανοποίηση των Ιταλών γιατρών καθώς και η μεγαλύτερη ηλικία σχετιζόνταν με μειωμένη πιθανότητα εμφάνισης επαγγελματικής εξουθένωσης. Στη Μεγάλη Βρετανία, σε δείγμα χειρουργών του Εθνικού Συστήματος Υγείας, οι Sharma και συν. (2008) βρήκαν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση σχετιζόταν αρνητικά με την επαγγελματική εξουθένωση.

Παρόμοια, σε έρευνα σε δείγμα γιατρών στην Τουρκία, οι Ozyurt και συν.

(2006) βρήκαν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση σχετιζόταν αρνητικά με τη συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση και θετικά με τα προσωπικά επιτεύγματα. Συνεπώς, η πλειονότητα των ερευνών συγκλίνουν στο εύρημα ότι η επαγγελματική ικανοποίηση και η επαγγελματική εξουθένωση σχετίζονται αρνητικά μεταξύ τους.

Παρόλα αυτά, η ακριβής φύση της σχέσης ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και την επαγγελματική εξουθένωση εξακολουθεί να αποτελεί ένα θέμα αμφιλεγόμενο. Η επαγγελματική εξουθένωση οδηγεί τους εργαζόμενους στο να μην είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους, ή η μείωση της επαγγελματικής ικανοποίησης λειτουργεί ως πρόδρομος παράγοντας της επαγγελματικής εξουθένωσης; Εναλλακτικά, υπάρχει η πιθανότητα και τα δύο να προκαλούνται από άλλους, τρίτους, παράγοντες, όπως είναι για παράδειγμα οι άσχημες εργασιακές συνθήκες. Σε αυτό το πλαίσιο, η υπόθεση εργασίας της έρευνας είναι ότι όσοι έχουν υψηλά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης και στις τρεις διαστάσεις αναμένεται να εμφανίσουν και χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση.

## **2.1 ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΚΑΙ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ**

Η αναμονή του διορισμού, συνήθως πολύχρονη, η αλλεπάλληλη τοποθέτηση σε θέσεις «αναπληρωτή», και οι μετακινήσεις σε διάφορες περιοχές του ελλαδικού χώρου λιπαίνουν το έδαφος της επαγγελματικής εξουθένωσης του εκπαιδευτικού. Ο πτυχιούχος μιας παιδαγωγικής σχολής ο οποίος ενδιαφέρεται να βρει μια θέση εκπαιδευτικού στη σχολική εκπαίδευση πρέπει πρώτα για να διεκδικήσει μια θέση στη σχολική εκπαίδευση να ολοκληρώσει ξέχωρα από τα άλλα τα μαθήματά του ένα εξάμηνο σπουδών εντός ή εκτός των προπτυχιακών του σπουδών για να λάβει Πιστοποιητικό Παιδαγωγικής Επάρκειας. Μετά από αυτό πρέπει να στοχεύσει σε πιστοποίηση ξένης γλώσσας και χειρισμού Η/Υ καθώς αυτά του προσφέρουν κάποια μόρια.

Παράλληλα, πρέπει να επιστρέψει σε φροντιστηριακά θρανία για να μπορέσει να πάρει μέρος σε κάποιον ή σε κάποιους διαγωνισμούς του ΑΣΕΠ. Παράλληλα πρέπει να έχει στο νου του κάποιο μεταπτυχιακό καθώς και αυτό μοριοδοτείται. Και παράλληλα να περάσει χρόνια σε σχολεία της επαρχίας για να μαζευτούν μόρια εφόσον βέβαια έχει εξασφαλίσει μια κάποια χρηματοδότηση από την οικογένεια.

Αν όλα αυτά πάνε καλά και η οικογένεια έχει τη δυνατότητα να τον χρηματοδοτεί περίπου 5-10 χρόνια μετά την κτήση του πτυχίου του δίνει στο ΑΣΕΠ, σε έναν διαγωνισμό που είναι τροχός της τύχης και που απαξιώνει το ίδιο του το πτυχίο. Σε περίπτωση που ανήκει στο προνομιούχο 5% περίπου και έχει προβιβάσιμο βαθμό στο διαγωνισμό, δεν έχει καθόλου σίγουρο ότι αυτό θα του ανοίξει την πόρτα του σχολείου αν ξεπεράσει και αυτό το εμπόδιο και προσληφθεί τότε για δυο χρόνια κινδυνεύει να μετατραπεί σε υπήκοο καθώς θα βρεθεί κάτω από το άγρυπνο βλέμμα του μέντορα του σχολικού σύμβουλου και του διευθυντή που μπορούν, με βάση το θεσμικό πλαίσιο να τον οδηγήσουν στην αφετηρία με μια αρνητική κρίση. ,

Αλλά και οι μαθητές είναι δυσαρεστημένοι γιατί «ροκανίζουν» την εφηβεία τους στο τρίγωνο σχολείο – φροντιστήριο – ιδιαίτερο, σ' ένα «εκπαιδευτικό σύστημα αμάθειας».

Περισσότερο από ποτέ το σχολείο βιώνεται από τους πρωταγωνιστές του ως χώρος «εξεταστικής θυσίας», σαν μια άχαρη και ψυχρή «αίθουσα αναμονής» στην οποία αναγκαστικά περιμένει ο μαθητής μέχρι να έρθει η ώρα του μοιράσματος των τίτλων. Αν ρωτήσουμε τι νομίζουν ότι ευθύνεται για την άχαρη ζωή τους: Ο εκπαιδευτικός.

Οι εκπαιδευτικοί είναι δυσαρεστημένοι γιατί παράλληλα με τα οικονομικά προβλήματα που τους οδηγούν στην αναζήτηση δεύτερης δουλειάς, βαραίνουν και τα βαριεστημένα μάτια των μαθητών που προγυμνάζονται στο διπλανό φροντιστήριο ενώ από την άλλη «έχουν » το εχθρικό υπονοούμενο της κοινής γνώμης που έντεχνα κατευθύνεται να τους θεωρεί μοναδικούς υπεύθυνους.

Ας δούμε τώρα ορισμένες πιο χειροπιαστές αιτίες

- 1) Η συμπεριφορά των μαθητών, (όσο το σχολείο απαξιώνεται, όσο ο νέος άνθρωπος απομακρύνεται έντεχνα από την αντίληψη ότι η γνώση είναι δύναμη που μπορεί να αλλάξει τον κόσμο αρκεί να κάνει συλλογικά όνειρα, όσο οι επαγγελματικές προοπτικές στενεύουν, όσο ο εκπαιδευτικός σπρώχνεται να αντιμετωπίσει το μαθητή χωρίς τη λογική της διαπαιδαγώγησης, τόσο θα αυξάνουν τα φαινόμενα της σχολικής παραβατικότητας, το φτύσιμο και η παγερή αδιαφορία),
- 2) οι κακές εργασιακές σχέσεις, (μισθός, εξέλιξη, έλλειψη εποπτικού υλικού, η αίσθηση ότι δεν ελέγχει αυτά που συμβαίνουν στο χώρο εργασίας του, η αίσθηση ότι δεν τον λαμβάνουν καθόλου υπόψη στις εκπαιδευτικές αλλαγές , το ραβε - ξήλωνε),
- 3) Η καλλιέργεια ανταγωνιστικού κλίματος μεταξύ των εκπαιδευτικών, η ανασφάλεια της αρνητικής αξιολόγησης,

4) Οι οργανωτικές απαιτήσεις της εκπαίδευσης, και συγκεκριμένα, η ανάγκη συνεχούς παρακολούθησης και ολοκλήρωσης του αναλυτικού προγράμματος σε συγκεκριμένα χρονικά πλαίσια, (για παράδειγμα στα Λύκεια με τις πανελλαδικές. Το σχολείο και η μαθησιακή διαδικασία αντιμετωπίζεται σαν μια εταιρεία τραίνων που το μόνο που ενδιαφέρει είναι να τηρηθούν τα ωράρια)

5) Η αδυναμία του να αντεπεξέλθει στα διδακτικά του καθήκοντα, είτε λόγω απειρίας είτε λόγω ανεπάρκειας (ανεπαρκή επιμόρφωση, αλλαγές στο γνωστικό και διδακτικό αντικείμενο)

6) Η διάψευση των προσδοκιών του για το ρόλο του στην εκπαίδευση, η αίσθηση της εγκατάλειψης και ο συμβιβασμός με την υπάρχουσα κατάσταση.

Η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών έχει κατά καιρούς μελετηθεί από πληθώρα ερευνητών δεδομένου ότι πρόκειται για ένα φαινόμενο που πλήττει μεγάλο αριθμό ατόμων που απασχολούνται στο χώρο της εκπαίδευσης. Στους λόγους εμφάνισης του φαινομένου περιλαμβάνονται η συναισθηματική εμπλοκή των εκπαιδευτικών στις σχέσεις τους με τους μαθητές και τους γονείς, η συμμόρφωση με κανόνες και η μειωμένη αυτονομία που τους προσδίδει το σχολικό περιβάλλον σε αντίθεση με την ανάγκη τους για ανεξαρτησία που θα τους οδηγήσει στην υπαρξιακή ολοκλήρωση, η ασάφεια των ρόλων και η έλλειψη αναγνώρισης καθώς και οι υψηλές αυτοεπιβαλλόμενες προσδοκίες τους (Brock & Grady, 2000; Halling, 2004).

Τι γίνεται όμως όταν η επαγγελματική εξουθένωση συνδέεται με το νόημα ύπαρξης του εκπαιδευτικού; Σύμφωνα με την υπαρξιακή προσέγγιση, η επαγγελματική εξουθένωση του εκπαιδευτικού συνοδεύεται από το αίσθημα «υπαρξιακού κενού» (existential vacuum), τη συνεχή έλλειψη σωματικής-ψυχολογικής ενέργειας, την απώλεια προσανατολισμού, το αίσθημα απώλειας νοήματος της εργασίας που επεκτείνεται και σε άλλες όψεις της ζωής, την απώλεια ενδιαφέροντος και την έλλειψη πρωτοβουλίας (Frankl, 1983).

## 2.2 ΕΡΕΥΝΕΣ

Όπως ήδη αναφέρθηκε, ο όρος «επαγγελματική εξουθένωση» χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά το 1974 από τον Freudenberger για την περιγραφή των συμπτωμάτων σωματικής και ψυχικής εξουθένωσης σε επαγγελματίες υπηρεσιών ψυχικής υγείας.

Σήμερα, από τις 5.500 δημοσιευμένες μελέτες για την επαγγελματική εξουθένωση, οι περισσότερες αφορούν στους επαγγελματίες της υγείας σε ποσοστό 34%. Διάφορες έρευνες έχουν καταλήξει ότι οι σημαντικότερες πηγές επαγγελματικής εξουθένωσης αφορούσαν σε οργανωτικά και διοικητικά προβλήματα, όπως η περικοπή του εργατικού δυναμικού, οι μεταρρυθμίσεις στις υπηρεσίες υγείας και η έλλειψη ενημέρωσής τους για τις αλλαγές αυτές.

Επίσης, άλλοι παράγοντες που οδηγούν επαγγελματίες να εμφανίσουν το σύνδρομο αυτό είναι αφενός το γεγονός ότι είναι υπεύθυνοι για ανθρώπινες ζωές και όχι για απρόσωπα αντικείμενα και αφετέρου στο ότι οι πράξεις ή οι παραλείψεις τους έχουν σημαντικό αντίκτυπο στους ανθρώπους αυτούς. Οι στρεσογόνοι αυτοί παράγοντες είναι δυνατόν να επιδεινωθούν από την έντονη προσπάθεια που καταβάλλουν οι επαγγελματίες προκειμένου να φαίνεται ότι είναι ήρεμοι και ελέγχουν την κατάσταση, αλλά την ίδια στιγμή να συμμετέχουν συναισθηματικά και να δείχνουν ενδιαφέρον για τα προβλήματα των ανθρώπων με τους οποίους συναναστρέφονται.

Ωστόσο, όμως, αρκετοί άλλοι επαγγελματίες που δεν προσφέρουν άμεσα κοινωνικές υπηρεσίες, ενδεχομένως να αισθανθούν επαγγελματική εξουθένωση εξαιτίας των αυξημένων ευθυνών και επειδή ο ρόλος τους απαιτεί να συνδράμουν τους υπαλλήλους να επιλύουν όχι μόνο επαγγελματικά προβλήματα αλλά και να αντεπεξέρχονται σε προσωπικές δυσκολίες.

Έτσι, οι επαγγελματίες που βιώνουν συναισθηματική εξάντληση αισθάνονται συναισθηματικά «στεγνωμένοι» και απογοητευμένοι από τα περιστατικά της ημέρας. Γενικά, αισθάνονται κόπωση και δεν μπορούν να βοηθήσουν και να επικοινωνήσουν στοιχειωδώς με τους ανθρώπους γύρω τους. Καθώς κάθε πρωί αντιμετωπίζουν το επάγγελμά τους ως αναπόφευκτο κακό από το οποίο δεν μπορούν να δραπετεύσουν, πολλές φορές είναι αδύνατο να αναπτύξουν στενότερες ανθρώπινες σχέσεις με ανθρώπους που χρειάζονται την επιστημονική αλλά και τη συναισθηματική τους υποστήριξη. Αντί γι' αυτό, προσπαθούν να κρατήσουν μια απόσταση ασφαλείας από

άλλα άτομα που θεωρούνται ως πηγή της εξάντλησής τους.

Οι Maslach & Jackson (1986) υποστήριξαν ότι είναι δυνατό να αξιολογήσουμε την επαγγελματική εξουθένωση των εργαζόμενων χρησιμοποιώντας τον Κατάλογο Επαγγελματικής Εξουθένωσης (Maslach Burnout Inventory (MBI). Η κλίμακα αυτή αξιολογεί τα ακόλουθα τρία βασικά στοιχεία: α) το βαθμό συναισθηματικής εξάντλησης, β) τα επίπεδα αποπροσωποποίησης και γ) την αίσθηση μειωμένων προσωπικών επιτευγμάτων.

Η πρώτη διάσταση ονομάζεται «συναισθηματική εξάντληση» και περιλαμβάνει αισθήματα ψυχικής και σωματικής κόπωσης, καθώς και απώλεια ενέργειας και διάθεσης, που οδηγεί σε αποπροσωποποίηση και έλλειψη προσωπικής επίτευξης. Η δεύτερη διάσταση ονομάζεται «αποπροσωποποίηση», με την οποία περιγράφεται η απομάκρυνση και αποξένωση του εργαζόμενου από τους ασθενείς/πελάτες του και η εγκαθίδρυση απρόσωπων, επιθετικών και κυνικών σχέσεων με αυτούς. Η τρίτη διάσταση ονομάζεται «έλλειψη προσωπικής επίτευξης» και αναφέρεται στην αίσθηση που αποκτά ο εργαζόμενος ότι είναι ανίκανος να προσφέρει στον χώρο εργασίας του και κατά συνέπεια μειώνεται η αποδοτικότητά του σε αυτόν.

Σύμφωνα με ευρωπαϊκές έρευνες, ο δείκτης απόδοσης των εκπαιδευτικών, ως προς την διδακτική πράξη, ακολουθεί πτωτική πορεία μετά την ηλικία (μ.ό.) των 56 ετών. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι παρατηρείται μια επιβάρυνσή τους λόγω κόπωσης, συνθηκών εργασίας και δημιουργίας, ενίοτε, ψυχολογικών προβλημάτων.

Επισημαίνουμε ότι, σύμφωνα με επιστημονικές έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί τόσο στην Ελλάδα όσο και διεθνώς, οι εκπαιδευτικοί, υπόκεινται περισσότερο από άλλες επαγγελματικές ομάδες στον κίνδυνο της επαγγελματικής εξάντλησης/εξουθένωσης (professional burn out), με αποτέλεσμα να μειώνεται η απόδοση πολλών εκπαιδευτικών με την πάροδο του χρόνου.

Σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία, οι κυριότεροι παράγοντες που διακρίνουν την επαγγελματική εξουθένωση είναι η συναισθηματική εξάντληση, που εκδηλώνεται με μια αίσθηση ψυχικής κόπωσης, η αποπροσωποποίηση, που εκφράζεται με την απομάκρυνσή τους από τα παιδιά, και η έλλειψη προσωπικών επιτευγμάτων, που εκδηλώνεται με τη μείωση της απόδοσής τους (Raeburn et al., 2004).

Το στρες πηγάζει από το σύνολο της ζωής στα σχολεία και η εξουθένωση των καθηγητών μουσικής πρέπει να έχει ιδιαίτερη ψυχολογική αντιμετώπιση, γιατί καθώς οι μουσικοί προετοιμάζονται για την διδασκαλία έχουν δύσκολες συνθήκες ζωής και

εμπειρίες που ξεφεύγει από τις τυπικές εμπειρίες εκπαιδευτικών. Σε μία έρευνα σχετικά με την εργασία των εκπαιδευτικών των Kapel, Gerber, and Reiff (1988) διαπίστωσαν ότι στα περισσότερα μέρη δεν υπήρχε πρόληψη για την ψυχική υγεία των μελλοντικών εκπαιδευτικών. Παρά τον πλούτο σε υλικό για την εξουθένωση των μαθητών και των εκπαιδευτικών πολύ λίγες δημοσιεύσεις αφορούσαν την ψυχική υγεία των μουσικών. Η ανάγκη για έρευνα σχετικά με τις απαιτήσεις και τις δυσκολίες που υπάρχουν ξεκινούν από την μετάβαση των φοιτητών στην επαγγελματική τους καριέρα.

Σύμφωνα με τους Vandenberghe and Huberman (1999), η εξουθένωση είναι μία κρίση που αφορά όσους εργάζονται έντονα και ιδιαίτερα σε τομείς που έχουν σχέση με τον άνθρωπο. Αυτό αφορά τους καθηγητές και μπορεί να μετρηθεί σε κατηγορίες σύμφωνα με τους (Maslach, Jackson, & Schwab, 1996). Byrne (1999) οι οποίοι με τις έρευνές τους ασχολήθηκαν με την εξουθένωση και τις διακυμάνσεις της ανάλογα με την ηλικία, το φύλο, τα έτη υπηρεσίας, την οικογενειακή κατάσταση, και την ηλικία των μαθητών που διδάσκουν. Το κλίμα της τάξης, η υπερβολική εργασία, η λήψη αποφάσεων και η κοινωνική υποστήριξη, αλλά και προσωπικοί λόγοι είναι συνιστώσες της που επηρεάζουν την επαγγελματική εξουθένωση (Scheib, 2004).

Ο Hamann (1989) βρήκε ότι οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης παρουσίασαν χαμηλότερα επίπεδα εξουθένωσης και ειδικότερα συναισθηματικής σε σχέση με άλλους εκπαιδευτικούς είτε μουσικούς, είτε όχι. Οι περιβαλλοντικές και δημογραφικές ιδιαιτερότητες επηρεάζουν τα επίπεδα εξουθένωσης και σε αυτό συντελούν η στέρηση συνεργασίας με άλλους εκπαιδευτικούς, η έλλειψη ξεκάθαρων στόχων και οι χαμηλοί μισθοί σε σχέση με την υπερβολική εργασία.

Οι Heston, Dedrick, Raschke, και Whitehead (1996) έκαναν μία έρευνα σε 120 δημόσια σχολεία στα οποία διαπίστωσαν ότι το στρες των εκπαιδευτικών μουσικής είχε σχέση με τις συμπεριφορές των μαθητών και τις απαιτήσεις της εργασίας. Οι διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα σε μαθητές και εκπαιδευτικούς γίνονται πιο θετικές όταν τα μαθήματα γίνονται σε μικρές ομάδες ή και ατομικά και συντελούν θετικά στην απόδοση των μαθητών σύμφωνα με τα συμπεράσματα του Heston et al. (1996).

Ο Gordon (2000) πήρε συνεντεύξεις από 4 εκπαιδευτικούς και εστίαστηκε στο στρες που έχει σχέση με τους παράγοντες που αφορούν το εργασιακό περιβάλλον στην διδασκαλία της μουσικής. Τα θέματα αυτής της έρευνας συζητήθηκαν με έναν άντρα που δίδασκε μουσική στο δημοτικό, και είχε 3 χρόνια εμπειρίας, μια γυναίκα



που είχε 12 ετή εμπειρία, μία εκπαιδευτικό που δεν είχε προηγούμενη εμπειρία, και έναν άντρα μουσικό που είχε 11 έτη εμπειρία στην εκπαίδευση.

Ο Gordon εξέτασε 3 κατηγορίες που δημιουργούν στρες :

- 1) συμπεριφορές μαθητών , συναδέλφων, οικογένειας
- 2) δυσκολίες στο πρόγραμμα με αρνητικές επιδράσεις στο μάθημα μουσικής
- 3) δυσκολίες στην προετοιμασία για την διδασκαλία μουσικής

Σε μία ανάλογη έρευνα ο Scheib (2003) ερεύνησε τα αποτελέσματα από έξι παράγοντες επαγγελματικού στρες σε σχέση με την ικανοποίηση από την εργασία και την παραγωγικότητα σε 4 Λύκεια, στα οποία οι καθηγητές μουσικής έδωσαν συνέντευξη και συνεργάστηκαν στην παρατήρηση από τον ερευνητή την ώρα της διδασκαλίας. Ο Scheib διαπίστωσε ότι η υπερβολική εργασία, οι στόχοι, και η ιδιαιτερότητα της εργασίας επηρέασαν σοβαρά την απόδοση των εκπαιδευτικών και στο βαθμό του εργασιακού στρες. Ακόμη, οι χαμηλές οικονομικές ανταμοιβές, οι εργασιακές συνθήκες και η έλλειψη από δημόσια υποστήριξη στο σχολείο ήταν παράγοντες που είχαν αρνητική επίδραση στην εργασία.

Οι εργασίες των Gordon και Scheib ενίσχυσαν την βασική αρχική τοποθέτηση που έδωσε βαρύτητα στις προβληματικές σχέσεις μαθητών, γονιών, και συνεργατών καθώς και την έλλειψη πηγών.

Τα θέματα στην σπουδή του Gordon παρουσίασαν και την στέρηση σωστής εκπαίδευσης και προετοιμασίας ίσως γιατί οι μέθοδοι διδασκαλίας στα λύκεια πρέπει να περιλαμβάνουν τρόπους προγραμματισμού, οικονομικούς προϋπολογισμούς και ανάγκες σχετικές με την ιδιαιτερότητα αυτής της εργασίας που αφορά μαθητές , γονείς , συνεργάτες και μέντορες.

Οι Cheek, Bradley, Parr, and Lan (2003) ασχολήθηκαν με τα αποτελέσματα της μουσικοθεραπείας ως μια τεχνική για την πρόληψη της επαγγελματικής εξουθένωσης. Εξέτασαν τα αποτελέσματα της μουσικοθεραπείας ως μέθοδο μείωσης της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ασχολήθηκαν με 51 καθηγητές δημοτικών σχολείων που εργάστηκαν σε ομάδες μετά από ένα τεστ πριν την ενασχόληση και μετά αφού είχαν εργαστεί επί 6 εβδομάδες σε συνεδρίες 1 ώρας και 15 λεπτών κάθε φορά έκαναν ένα post test. Επίσης υπήρξε και η ομάδα ελέγχου .

Οι εκπαιδευτικοί που ασχολήθηκαν με ακρόαση δίσκων, ενώ η ομάδα ελέγχου ασχολήθηκε με θεραπευτικές μεθόδους χωρίς μουσική.

Οι ακροάσεις αφορούσαν κομμάτια που βοηθούν στην χαλάρωση και μερικά είχαν επιλεγεί και από τους ίδιους και είχαν προσωπική σημασία.

Ακολουθώντας τις οδηγίες οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί που ασχολήθηκαν με την μουσικοθεραπεία είχαν χαμηλότερα επίπεδα εξουθένωσης σε σχέση με την ομάδα ελέγχου.

Οι έρευνες των Cai και Deckro οδήγησαν στην πρόταση ότι οι ασκήσεις που αφορούν την σωματική και ψυχική χαλάρωση, και ειδικά όσες αφορούν και ασκήσεις αναπνοής σε συνδυασμό με οραματισμού, είναι αποτελεσματικές στο στρες που έχουν και οι φοιτητές. Επίσης ο Cheek et al, ανέφερε ότι ο συνδυασμός μουσικοθεραπείας με ψυχοθεραπεία μπορεί να μειώσει το στρες ανάμεσα στους καθηγητές μουσικής .

### ***Η έρευνα του Huberman ( Ελβετία ) .***

Πρόκειται για σημαντική έρευνα των κύκλων ζωής του εκπαιδευτικού που έγινε από τον συνάδελφο του Πανεπ/μίου της Γενεύης M. Huberman, (*Les Phases de la Carriere Enseignante. Un essai de description et de prevision. Re. Franc. de Pedagogie*, 86 janv.fevr. mars 1989). Έγινε σε 160 υποκείμενα Β/ θμιας Εκπαίδευσης, κυρίως με τη μέθοδο της συνεντεύξεως , στα καντόνια της Γενεύης και Vaud , από το 1982-1986. Ο M. Huberman τις επαγγελματικές φάσεις του εκπαιδευτικού και είδε μέσα από αυτές την εξουθένωση.

### **Οι φάσεις.**

Η πρώτη. Κατά την είσοδο του εκπαιδευτικού στο επάγγελμα παρατηρούνται – και κατά τον Huberman - δύο τρόποι αντίδρασης : Άλλοι προσπαθούν να επιβιώσουν ανάμεσα στα ποικίλα " θηρία " που συναντούν είτε από τους μαθητές είτε από το σύστημα. Οι εκπαιδευτικοί αυτής της κατηγορίας που προσπαθεί να επιβιώσει αναφέρονται συχνά σε δυνατό shock που δέχεται στην επαφή της με την πραγματικότητα και αποδίδουν ευθύνες στους υπεύθυνους για την μη προετοιμασία τους. Χαρακτηριστικό γνώρισμα της ομάδας αυτής είναι η έντονη απασχόλησή τους με την επιβολή τους στην τάξη.

Αντιθέτως, άλλοι εκπαιδευτικοί ομιλούν για τη σημαντική εμπειρία "ανακάλυψης " που δοκιμάζουν στα πρώτα χρόνια της σταδιοδρομίας τους. Με τον όρο αυτό φαίνεται να αποδίδουν συναισθήματα χαρούμενης έκπληξης και ενθουσιασμού που γεννιούνται κατά την πρώτη γνωριμία τους με τη σχολική πραγματικότητα ( τους μαθητές , τους πειραματισμούς που μπορεί να αναπτύξει ) , τα συναισθήματα περηφάνειας που έχει δική του τάξη , εφαρμόζει το πρόγραμμά του,

συμμετέχει ενεργά στο σύλλογο των διδασκόντων κλπ.

Η δεύτερη. Ως δεύτερη φάση, από αρκετούς μελετητές, αναφέρεται η "σταθεροποίηση". Συμπίπτει με το τέλος της δοκιμαστικής φάσης και προκαλεί τα αισθήματα του "συνανήκειν" ( με συναδέλφους), την κατοχύρωση - μέσα από εμπειρίες επιτυχίας- ενός βασικού τρόπου και προγράμματος εργασίας στην τάξη. Σε επίπεδο φαινομενολογίας των συναισθημάτων παρατηρούνται μια κάποια " άνεση" , " χαλάρωση" και αυξημένη ψυχολογική " άνεση ".

Για τη συνέχεια των φάσεων που παρατηρούνται δεν φαίνεται να υπάρχει ομοφωνία στους ερευνητές. Αν εμείς - για τις ανάγκες της δικής μας μελέτης- θελήσουμε να αναφερθούμε σε αυτές είμαστε υποχρεωμένοι να θεωρήσουμε ως φάσεις τις πιο βασικές τάσεις που παρατηρούνται.

Ετσι- και χωρίς, πιστεύουμε, να προδίδαμε την κρίση τους- θα μιλούσαμε , λοιπόν, για τη φάση του πειραματισμού και της διαφοροποίησης,, ως φάση που ακολουθεί. Δηλαδή, άλλοι από τους εκπαιδευτικούς που σταθεροποιήθηκαν κατά την προηγούμενη φάση ρίχνουν τώρα στην τάξη το κύριο βάρος των προσπαθειών τους και άλλοι, επειδή ακριβώς σταθεροποιήθηκαν, νιώθουν ελεύθεροι να τα βάλουν με το σύστημα, να πάρουν θέση απέναντι στους παραλογισμούς και στα μειονεκτήματά του.

Στο σημείο αυτό ο Huberman σημειώνει πως σε αυτή ακριβώς τη φάση μπορεί να τεθεί σε κίνηση μια ενεργητική αναζήτηση για συμμετοχή στη διοίκηση ( ή και στον συνδικαλισμό ) της εκπαίδευσης.

Μπορεί ακόμη να οδηγήσει σε νέες προσπάθειες ή και σε καινούργιες προκλήσεις, πράγμα που ανταποκρίνεται , κατά Huberman, στον καινούργιο φόβο που αναδύεται , στο φόβο της ρουτίνας .

*Ως επόμενη φάση εμφανίζεται η φάση της αμφιβολίας και της αμφισβήτησης.*

Τα συμπτώματά της δεν είναι εντελώς σαφή εφόσον μπορούν να απλωθούν από ένα ελαφρύ αίσθημα ρουτίνας μέχρι μια δυνατή υπαρξιακή κρίση. Ας μη λησμονούμε δε πως δεν περνούν από αυτή όλοι οι εκπαιδευτικοί (π.χ. η πλειοψηφία των γυναικών).

Ακολουθεί, στη συνέχεια, η φάση της γαλήνης και της συναισθηματικής απόστασης από τα πράγματα. Τα άτομα αυτά που βρίσκονται σε αυτή την ψυχική κατάσταση δεν είναι τόσο ενεργητικά, επενδύουν λιγότερο στην εκπαίδευση, αντιδρούν με χαλαρότητα και αμεριμνησία απέναντι στα προβλήματα της τάξης και του σχολείου. Κατά τη φάση αυτή εμφανίζεται μια συναισθηματική απόσταση από

τους μαθητές, που - κατ' αυτόν- οφείλεται πρωταρχικά σε αυτούς τους ίδιους. Σε μερικές μελέτες αναφέρεται πως στις ηλικίες 50-60 χρόνων ένας σημαντικός αριθμός εκπαιδευτικών γίνονται "γκρινιάρηδες" (κατά των μαθητών, των νεαρών συναδέλφων, της Εκπαιδευτικής Πολιτικής ) και γι' αυτό λέγεται και " φάση του συντηρητισμού και των παραπόνων"

Τέλος, ακολουθεί η φάση της "αποδέσμευσης" (du desengagement ). Πρόκειται για μια αναδίπλωση που εκτυλίσσεται στο άτομο βαθμιαία και κατά τα τέλη της σταδιοδρομίας • ο εκπαιδευτικός κλείνεται στον εαυτό του, γίνεται πιο "εσωστρεφής". Ο εκπαιδευτικός αποκολλάται προοδευτικά και χωρίς μνησικακία από τα του σχολείου • αφιερώνει περισσότερο χρόνο στον εαυτό του και στην εξωσχολική δραστηριότητα. Αυτές είναι οι κυριότερες φάσεις του εκπαιδευτικού κατά την έρευνα του Huberman.

Από αυτές, όπως αντιληφθήκαμε, κάποιες αποτελούν θετικό αγωγό για να εμφανισθεί το φαινόμενο της ρουτίνας και κάποιες αρνητικό. Όμως δεν είναι μόνο το είδος της φάσης που πρέπει να προσέξουμε • είναι και το είδος των διαδρομών που ακολουθεί ο εκπαιδευτικός για να φτάσει στη φάση.

Ενώ η πιο αρμονική διαδρομή θα ήταν : Διαφοροποίηση→Γαλήνη →Ήρεμη αποδέσμευση , η πιο προβληματική είναι :

Αμφισβήτηση→ πικρή αποδέσμευση και: αμφισβήτηση→ συντηρητισμός→ πικρή αποδέσμευση.

Για τους εκπαιδευτικούς που φτάνουν στην 3<sup>η</sup> φάση οι διαδρομές χωρίζονται. Για μια ομάδα εκπαιδευτικών βιώνεται θετικά, για άλλη είναι φάση προβληματική και για άλλη είναι φάση με πολλές δυσκολίες. Εγκαθίσταται η ρουτίνα, τα αποθέματα ενέργειας χαμηλώνουν, η επιβολή στη σχολική τάξη μειώνεται.

Η θετική σταθεροποίηση συνδέεται με έξι ( 6 ) συνθήκες :

1. Οριστική δέσμευση (engagement ) με την Εκπαίδευση και δεν ψάχνει άλλες πιθανές σταδιοδρομίες.
2. Διορισμός, μονιμοποίηση.
3. Έχει τάξεις που μπορεί και τις χειρίζεται με επιτυχία • έχει ικανοποιητικές σχέσεις με τους μαθητές του.

4. Κυριαρχεί παιδαγωγικώς. (εμπνέει την πειθαρχία στην τάξη, οργανώνει το στοχοδιάγραμμά του, παρέχει μαθήματα και ασκήσεις ενδιαφέροντες, καταφέρνει να κινητοποιεί ετερογενείς ομάδες μαθητών και να τις εμπλέκει στην εργασία).
5. Είναι σε θέση να ενώσει γύρω του ένα πυρήνα συναδέλφων κοινής ζωής , με τους οποίους και μπορεί να συνεργάζεται.
6. Είναι σε θέση (ιδιαίτερα η γυναίκα εκπαιδευτικός ) να εξασφαλίσει την απαραίτητη ισορροπία ανάμεσα στη σχολική δραστηριότητα και τις οικογενειακές της υποχρεώσεις και ,συγκεκριμένα ,να είναι ευρέως διαθέσιμη και κοντά στα παιδιά τους.

Σε ό,τι , ειδικότερα, ενδιαφέρει τη " ρουτίνα " ο Huberman παρατηρεί προτού επέλθει η απογοήτευση, προηγείται ένα " σταμάτημα εργασίας και μια στιγμιαία γαλήνη , καθώς επίσης και επιστροφή του παραδοσιακού στοιχείου". Και τα συναισθήματα αυτά σχετίζονται με τη ρουτίνα. Ακόμη σημειώνει πως η "παιδαγωγική εγκράτεια " και " αποτελεσματικότητα " προηγούνται και απελευθερώνουν μια θετική σταδιοδρομία. Ενώ η "αμφισβήτηση " και η " διάψευση " προηγούνται της απογοητεύσεως. Την τελευταία συνθέτουν ψυχολογικώς όχι μόνον αισθήματα πίκρας για τη διάψευση αλλά και αισθήματα φθοράς • η απόσταση από την ψυχολογία της ρουτίνας δεν είναι πλέον μεγάλη.

Στη ρουτινοποίηση επίσης φάνηκε ότι συντελεί η στεγνά διοικητική διαχείριση των σχολείων. Αντιθέτως ένας διευθυντής που χειρίζεται τη σταδιοδρομία των εκπαιδευτικών του με ευαισθησία στις προκλήσεις και τους σκοπέλους της βαθμίδας στην οποία φθάνουν οι εκπαιδευτικοί, δημιουργεί ένα τόπο εργασίας στον οποίον οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ότι μπορούν με ευχαρίστηση να εργασθούν και να γεράσουν, ένα τόπο που η με το πέρασμα των ετών φυσική " αποστράτευση " είναι σαφώς μεγαλύτερη.

Τις περισσότερες στιγμές αμφιβολίας είχαν ανάμεσα στα 11-15 χρ. υπηρ. ( 26%). Η περίοδος 7-15 χρ. συγκεντρώνει το 44% των απαντήσεων. Και ο Huberman υπογραμμίζει πως μια φάση με αμφιβολίες και ερωτηματικά στη μέση της σταδιοδρομίας είναι δύσκολα αναστρεπτή. Τα δεδομένα της έρευνάς του είναι κατηγορηματικά στο σημείο αυτό : Μια ισχυρή αμφισβήτηση , στη μέση της σταδιοδρομίας, έχει την τάση να αναπαράγεται στη συνέχεια και όχι να μεταστραφεί με τον καιρό σε επαγγελματική " γαλήνη ". Οι λόγοι που αναφέρονται ότι τους ωθούν σε εγκατάλειψη της εκπαίδευσης είναι κατά σειρά : Κόπωση, ρουτίνα, καταπίεση, "

χωρίς κρίση είπα να φύγω", δυσκολίες προσαρμογής στους μαθητές, εύθραυστη ψυχική υγεία και μη προσαρμοζόμενη προσωπικότητα.. Θεσμικοί λόγοι 44%, οικογ 3,5 % Ο ρόλος του εκπ/κού :

- Είναι " νέος " και πρέπει να μεταβληθεί σε " εκπαιδευτικό " = λίγο παλαιός.

Ο νέος εκπαιδευτικός είναι υποχρεωμένος να βιώσει ποικίλους ρόλους που πολλοί μάλιστα συγκρούονται και ανάμεσά τους. Πχ νέος - αδελφός, σύντροφος-,ενήλικος-πατέρας..

Δύσκολες οι σχέσεις με το διδασκόμενο αντικείμενο για 9%.

Καλές οι σχέσεις με συναδέλφους μόνο για 7%.

Άλλοι συνάδελφοι εμποδίζουν τις καινοτομίες και άλλοι του συγκρατούν από την απογοήτευση.

-40% περνάει τη φάση της αμφισβήτησης.

-Υπάρχουν εκπ/κοί με πολλά χρόνια υπηρεσίας που διατηρούν το ζήλο και την εργατικότητα τους.

Αντιθέτως , νέοι εκπ/κοί παρουσιάζονται σαφώς συντηρητικοί και ανικανοποίητοι.

- 80% απάντησαν καταφατικώς , αν θα ξαναδιάλεγαν την εκπαίδευση ως επάγγελμα

- Ως συνθήκες που ικανοποιούν τον εκπαιδευτικό θεωρούνται η σταθεροποίηση στο επάγγελμα , οι καλές σχέσεις με τους συναδέλφους, η ισορροπία στην οικογενειακή ζωή, η παιδαγωγική του δραστηριοποίηση στο σχολείο, οι καλές σχέσεις με τους μαθητές, η κοινωνική - επαγγελματική προαγωγή.

-Δύσκολες στιγμές 8-15 χρόνια.

## 2.3 Παράγοντες επαγγελματικής εξουθένωσης (Στάδια-Παράγοντες)

Το άτομο που χαρακτηρίζεται από επαγγελματική εξουθένωση διέρχεται από τα ακόλουθα τρία στάδια:

- α) Κατά το πρώτο στάδιο, βιώνει μία ανισορροπία μεταξύ των πηγών βοήθειας και των απαιτήσεων όσον αφορά την εργασία του και επομένως κατακλύζεται από άγχος.
- β) Κατά το δεύτερο στάδιο, χαρακτηρίζεται από μία άμεση, περιορισμένης χρονικής διάρκειας συναισθηματική αντίδραση απέναντι σ' αυτή την «ανισορροπία», η οποία διακρίνεται από συναισθήματα φόβου, έντασης, υπνηλίας και εξάντλησης. Επομένως, νιώθει πίεση που εκδηλώνεται με τα προηγούμενα συμπτώματα (σωματικής και ψυχολογικής φύσης).
- γ) Κατά το τρίτο στάδιο, παρατηρούνται αλλαγές στις στάσεις και τη συμπεριφορά του ατόμου, όπως για παράδειγμα ένας αποστασιοποιημένος, μηχανικός ή αλαζονικός τρόπος αντιμετώπισης των πελατών για την ικανοποίηση των προσωπικών του αναγκών.

Συνεπώς, η επαγγελματική εξουθένωση θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως ένα είδος άμυνας του ατόμου, η οποία εκδηλώνεται με απάθεια, αλαζονεία και συναισθηματική αποστασιοποίηση (Burke & Richardsen, 1996· Hughes, 2001).

Για την αξιολόγηση της επαγγελματικής εξουθένωσης, δύο είναι τα ψυχομετρικά εργαλεία που παίζουν καθοριστικό ρόλο, κρίνονται ως τα σημαντικότερα και ξεχωρίζουν τόσο για την εγκυρότητα όσο και για την αξιοπιστία τους: Το Tedium Measure (Pines, Aronson, & Kafry, 1981) και το Maslach Burnout Inventory (Maslach & Jackson, 1981). Συγκεκριμένα, για την κατασκευή του Maslach Burnout Inventory, που είναι και το πιο γνωστό ψυχομετρικό εργαλείο, συγκεντρώθηκαν δηλώσεις 1052 ανθρώπων διαφόρων επαγγελματικών ειδικοτήτων (αστυνομικών, εκπαιδευτικών, νοσηλευτών, κοινωνικών λειτουργών, ψυχολόγων, δικηγόρων, γιατρών κ.ά.).

Είναι αδιαμφισβήτητο γεγονός ότι στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού, καθώς αποτελεί ένα από τα κατ' εξοχήν κοινωνικοανθρωποκεντρικά επαγγέλματα, η επαγγελματική εξουθένωση πλήττει ένα μεγάλο ποσοστό επαγγελματιών όλων των βαθμίδων σε όλες τις χώρες του κόσμου. Η επαγγελματική εξουθένωση είναι το σύνδρομο με το οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιδρούν στους αγχογόνους παράγοντες. Ο όρος περιγράφει τις υπερβολικές

εκδηλώσεις άγχους τους, το οποίο συνδέεται έντονα με τη συναισθηματική ένταση της συνεχούς ενασχόλησής τους με άλλους ανθρώπους. Ο εκπαιδευτικός που βιώνει επαγγελματική εξουθένωση αισθάνεται ατονία, έλλειψη ενθουσιασμού, διακατέχεται από ένα αίσθημα ανικανοποίητου, δυσκολεύεται να συγκεντρωθεί, δεν έχει αυτοπεποίθηση και χάνει το χιούμορ του (McGee et al., 1990).

Οι παράγοντες οι οποίοι συντελούν στη δημιουργία επαγγελματικής εξουθένωσης είναι οι ακόλουθοι:

- α) Προσωπικοί παράγοντες (Ποιο ρόλο παίζουν τα ατομικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού στη δημιουργία επαγγελματικής εξουθένωσης;)
- β) Διαπροσωπικοί παράγοντες (Ποιο ρόλο διαδραματίζουν οι άλλοι άνθρωποι στη δημιουργία της;)
- γ) Οργανωτικοί παράγοντες (Ποιο ρόλο παίζει το περιβάλλον του σχολείου; Ποιο ρόλο παίζει ο εργοδότης;)

Πολλές μελέτες για την επαγγελματική εξουθένωση υιοθετούν μία συμπεριφορική προσέγγιση του συνδρόμου, ενώ άλλες μία γνωστική προσέγγιση. Ο Oranje (2001) ταξινομεί τις μελέτες αυτές σε τρεις κατηγορίες.

Πρώτον, η επαγγελματική εξουθένωση θεωρείται ότι είναι ένα πρόβλημα αντιμετώπισης (coping problem) (μοντέλο αλληλεπίδρασης-interaction model)· για παράδειγμα η επαγγελματική εξουθένωση πηγάζει από την αρνητική επίδραση της κρίσης ενός ατόμου για τις δικές του ικανότητες σε σχέση με πραγματικούς ή φανταστικούς στρεσογόνους παράγοντες του περιβάλλοντός του (Eskridge & Coker, 1985; Byrne, 1991).

Δεύτερον, μερικές μελέτες αντιμετωπίζουν την επαγγελματική εξουθένωση ως μία κατάσταση σωματικής και ψυχικής εξάντλησης, που πλήττει τα άτομα που εμπλέκονται για μεγάλο χρονικό διάστημα σε καταστάσεις, οι οποίες απαιτούν έντονη συναισθηματική προσπάθεια (Kremer-Hayon & Kurtz, 1985). Η άποψη αυτή κατηγοριοποιείται ως το φυσιολογικό μοντέλο (physiological model).

Τρίτον, η βασική αρχή μερικών μελετών είναι η άποψη ότι το περιβάλλον παράγει στρεσογόνους παράγοντες που ευθύνονται για την έναρξη της επαγγελματικής εξουθένωσης. Τέτοιοι περιβαλλοντικοί παράγοντες είναι οι κοινωνικές σχέσεις των εκπαιδευτικών με τους μαθητές, τους συναδέλφους και τους διευθυντές (Brouwers & Tomic, 1999) και οι εργασιακές συνθήκες (Van Dierendonck et al., 1998).

Ωστόσο, οι μελέτες που έχουν εξετάσει την επαγγελματική εξουθένωση



των εκπαιδευτικών χαρακτηρίζονται από έλλειψη σταθερής θεωρητικής βάσης και επίσης από έλλειψη τεκμηρίωσης των αιτιωδών σχέσεων μεταξύ περιβαλλοντικών παραγόντων και επιπτώσεων στην ψυχοσωματική υγεία του ατόμου (Guglielmi & Tatrow, 1998).

Η θεωρία που έχει αναπτυχθεί για την αυτο-αποτελεσματικότητα (self-efficacy) αποδεικνύεται τελευταία ένα επαρκές θεωρητικό πλαίσιο για τη μελέτη της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών (Brouwers, 2000· Evers et al., 2002).

## 2.4 Η αντιμετώπιση του στρες των εκπαιδευτικών

Οι εκπαιδευτικοί που χαρακτηρίζονται από επαγγελματική εξουθένωση επιδρούν αρνητικά στον εαυτό τους, στους μαθητές τους και στο εκπαιδευτικό σύστημα (Hughes, 2001). Οι στρατηγικές στις οποίες καταφεύγουν για την αντιμετώπιση του στρες που βιώνουν είναι: η συζήτηση με το σύζυγο, τους φίλους ή τους συναδέλφους, η τηλεόραση, το διάβασμα και η γυμναστική. Άλλες λιγότερο δημιουργικές στρατηγικές είναι τα παράπονα σε συναδέλφους και συγγενείς, το κάπνισμα και η συναισθηματική απόσυρση (Kloska & Raemasut, 1985).

*Ποιες είναι οι διαφορές ανάμεσα στο Στρες και στην επαγγελματική εξουθένωση;*

Στρες	Επαγγελματική Εξουθένωση
Χαρακτηρίζεται απ' την υπερ-εμπλοκή.	Προκύπτει από την αποστασιοποίηση.
Τα συναισθήματα υπερ-δραστηριοποιούνται.	Τα συναισθήματα αμβλύνονται.
Η σωματική φθορά είναι πρωταρχική.	Η συναισθηματική φθορά είναι πρωταρχική.
Η εξουθένωση επηρεάζει τη σωματική ενεργητικότητα.	Η εξουθένωση επηρεάζει τα κίνητρα και την ορμή.
Παράγει αποσυντονισμό.	Παράγει αποθάρρυνση.
Μπορεί να γίνει κατανοητό ως η απώλεια ενέργειας και «καυσίμων».	Μπορεί να γίνει κατανοητή ως η απώλεια ιδανικών και ελπίδας.
Η κατάθλιψη προκαλείται από την ανάγκη του οργανισμού να προστατευθεί και να κρατήσει αποθέματα ενέργειας.	Η κατάθλιψη προκαλείται απ' το θρήνο για την απώλεια ιδανικών και ελπίδας.
Παράγει «μια αίσθηση επείγοντος» και	Παράγει μια αίσθηση ότι είσαι αβοήθητος

υπερδραστηριότητα.	και ότι δεν υπάρχουν ελπίδες.
Παράγει πανικό, φοβίες και αγχώδεις διαταραχές.	Παράγει παράνοια, αποπροσωποποίηση, και αποστασιοποίηση.
Μπορεί να σε σκοτώσει πρόωρα και να μην προλάβεις να τελειώσεις αυτό που άρχισες.	Δε θα σε σκοτώσει αλλά θα σου φανεί πως δεν βρίσκεις νόημα στη ζωή σου.

Η διαδικασία αντιμετώπισης του στρες ξεκινάει με την αποδοχή της κατάστασης και την επιθυμία για αλλαγή (Cedoline, 1982). Οι στρατηγικές διαφοροποιούνται και κάθε εκπαιδευτικός καταφεύγει σε διαφορετικές στρατηγικές για να διατηρήσει τη σωματική και την ψυχική του ισορροπία.

Οι στρατηγικές που μπορούν να εφαρμοστούν είναι οι εξής:

- 1) αναγνώριση του περιβάλλοντος που επιθυμούν τα παιδιά μέσα στην τάξη,
- 2) δημιουργία ανάλογων συνθηκών για εξασφάλιση αυτού του περιβάλλοντος,
- 3) απόδοση σπουδαιότητας σε κάθε μαθητή ξεχωριστά,
- 4) ανάπτυξη της αίσθησης του «ανήκειν»,
- 5) απόδοση δικαιοσύνης,
- 6) ανάθεση υπευθυνοτήτων σε όλους,
- 7) συνέπεια,
- 8) φιλικότητα, ενθάρρυνση,
- 9) κατανόηση όσον αφορά τις δυσκολίες των παιδιών και
- 10) χιούμορ

(Χατζηχρήστου, 2004).

Οι στρατηγικές αντιμετώπισης αγχογόνων καταστάσεων θα πρέπει να αποτελούν μέρος της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών για την πιο αποτελεσματική άσκηση του ρόλου τους. Είναι γεγονός ότι όλο και περισσότεροι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες και δυσκολίες συμπεριφοράς εντάσσονται στις κανονικές τάξεις και οι συνεπακόλουθες απαιτήσεις από τους εκπαιδευτικούς είναι πλέον αυξημένες.

Επιπλέον, ο μεγάλος αριθμός των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών που φοιτούν σήμερα στα ελληνικά σχολεία, αυξάνει το στρες των εκπαιδευτικών, εφόσον καλούνται να συντελέσουν στην αποτελεσματική ένταξη των εν λόγω μαθητών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί έρχονται αντιμέτωποι με περισσότερες στρεσογόνες καταστάσεις (Fink & Janssen, 1993; Χατζηχρήστου, 2004).

Γενικά, οι εκπαιδευτικοί έχουν ανάγκη από αρωγούς στην άσκηση του ρόλου τους λαμβάνοντας και οι ίδιοι συναισθηματική υποστήριξη και καθοδήγηση. Η συνεργασία με τον σχολικό ψυχολόγο θα μπορέσει να συμβάλει καταλυτικά στους παραπάνω τομείς. Ο σχολικός ψυχολόγος θα μπορέσει να τους κατευθύνει σε θετικές διεξόδους επίλυσης των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν και να τους βοηθήσει να υιοθετήσουν αποτελεσματικές στρατηγικές αντιμετώπισης. Θα μπορέσει να ακούσει τον κάθε εκπαιδευτικό ξεχωριστά, να προτείνει πιθανούς τρόπους κάλυψης των αναγκών του και εναλλακτικές λύσεις στα προβλήματα που τον ταλανίζουν. Οι εκπαιδευτικοί ασκούν ένα επάγγελμα το οποίο έχει συχνά χαρακτηριστεί και χαρακτηρίζεται ως «λειτουργήμα», όρος που προσδίδει ιδιαίτερη σπουδαιότητα στο έργο τους. Το στρες και συχνά η επαγγελματική εξουθένωση που βιώνουν, παρεμποδίζει την άσκηση του τόσο σημαντικού τους ρόλου και γι' αυτό θα πρέπει να βοηθηθούν και να τους δοθούν όσο το δυνατόν περισσότερες δημιουργικές και ουσιαστικές διέξοδοι.

## **ΕΙΔΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**

## **1. Σκοπός και ερευνητικές υποθέσεις της μελέτης**

Η σχετική απουσία ερευνητικών δεδομένων από τον Ελλαδικό χώρο, τα οποία να αφορούν τη σχέση των καθηγητών μουσικής ως προς τα επίπεδα της επαγγελματικής εξουθένωσης, της ικανοποίησης από την εργασία και της επίδρασης των οικογενειακών τους σχέσεων, καθώς και η απουσία ερευνητικών δεδομένων διεθνώς αναφορικά με την αξιολόγηση των εν λόγω μεταβλητών στα δύο φύλα έδωσαν το έναυσμα για το σχεδιασμό της παρούσας μελέτης.

Ως εκ τούτου, σκοπός της είναι η διερεύνηση της στάσης των ατόμων που εργάζονται ως καθηγητές μουσικής απέναντι στις δυσκολίες και στις προοπτικές τους, στις αρνητικές επιδράσεις της εργασίας στην οικογένεια και αντίστροφα, καθώς και στους παράγοντες που συνδέονται με την επαγγελματική εξέλιξη. Επιπλέον, διερευνήθηκε η ικανοποίηση από το αντικείμενο και τη θέση εργασίας, η επαγγελματική εξουθένωση καθώς και η επίδραση της οικογένειας.

Συγκεκριμένα, οι ερευνητικές υποθέσεις που εξετάστηκαν, στα πλαίσια αυτής της μελέτης είναι:

1. Αν οι άνδρες εργαζόμενοι διαφέρουν από τις εργαζόμενες γυναίκες προς τις εξεταζόμενες μεταβλητές.
2. Αν οι εργαζόμενοι με λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας διαφέρουν από τους μεγαλύτερους ως προς τις εξεταζόμενες μεταβλητές.
3. Αν η οικογενειακή κατάσταση επιδρά στις εξεταζόμενες μεταβλητές.
4. Η συσχέτιση της επαγγελματικής εξουθένωσης με την ικανοποίηση από την εργασία και τη λειτουργία της οικογένειας.
5. Αν το αντικείμενο της εργασίας αποτελεί πηγή ικανοποίησης για τους εκπαιδευτικούς μουσικής.

## **2. Υλικό και μέθοδος**

### **2.1 Δείγμα**

Για τη διεξαγωγή της παρούσας μελέτης, ορίστηκε η αξιολόγηση όλων των καθηγητών μουσικής στις περιφέρειες Θεσσαλία, Κεντρικής Μακεδονίας Δυτικής Μακεδονίας και Αττικής κατά το χρονικό διάστημα Μάρτιος του 2011 – Σεπτέμβριος 2011. Στις περιοχές αυτές καταγράφηκαν 300 σχολεία, στα οποία υπηρετούσαν 130 εκπαιδευτικοί μουσικής.

Ως κριτήρια αποκλεισμού από την έρευνα ορίστηκαν τα κάτωθι:

-Η μη επιθυμία τους να συμμετάσχουν στην έρευνα.

-Προϋπηρεσία στην εκπαίδευση.

Η απόφαση για το αν πληρούνται οι προϋποθέσεις για τη συμμετοχή στην έρευνα λαμβανόταν από τον Επιστημονικά Υπεύθυνο της παρούσας μελέτης σε συνεργασία με τον ερευνητή.

Από τη μελέτη αποκλείστηκαν συνολικά 29 εκπαιδευτικοί μουσικής. Το τελικό δείγμα της έρευνας αποτελείτο από 101 εκπαιδευτικούς μουσικής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης .

## 2.2 Ερευνητικά εργαλεία

Για την καταγραφή των *κοινωνικο-δημογραφικών* χαρακτηριστικών του δείγματος, χορηγήθηκε σχετικό ερωτηματολόγιο, το οποίο περιελάμβανε στοιχεία που αφορούν το φύλο, την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση, το μορφωτικό επίπεδο, τον τόπο διαμονής, καθώς και την επαγγελματική κατάσταση.

Για τη μελέτη των παραγόντων που ενδιαφέρουν την παρούσα έρευνα, κατασκευάστηκε ένα ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς που εξετάζει 4 επιμέρους τομείς στα πλαίσια 13 θεμάτων: α) *Δείκτες επαγγελματικής εξέλιξης* (π.χ. φύλο, σπουδές, ηλικία προσωπικότητα, κ.α.), β) *Δείκτες επιστημονικής κατάρτισης* (π.χ. τίτλοι σπουδών, επιστημονικά δημοσιεύματα, κ.α.), γ) *Σχέση οικογένειας-εργασίας* (δηλ. αρνητική επίδραση της εργασίας στην οικογένεια και αντίστροφα, αρνητική επίδραση στον εαυτό), και δ) *Σχέση ικανοποίησης –εργασίας* (δηλ. δυσκολίες σε συγκεκριμένους χώρους εργασίας). Στους δυο πρώτους τομείς, οι συμμετέχοντες καλούνται να δηλώσουν με ακρίβεια τα στοιχεία που ζητούνται (π.χ. τίτλοι σπουδών, αριθμός δημοσιεύσεων, κλπ.). Στον τρίτο και τέταρτο τομέα, τους ζητείται να δηλώσουν το βαθμό, στον οποίο τους εκφράζει κάθε θέμα σε μια πεντάβαθμη κλίμακα τύπου Likert (δηλ. καθόλου, λίγο, μέτρια, πολύ και πάρα πολύ).

## 1.Κλίμακα Οικογενειακού Περιβάλλοντος (Family Environment Scale, Form R-FES) των Moos and Moos

Η Κλίμακα Οικογενειακού Περιβάλλοντος των Moos and Moos (1987) μετρά την οικογενειακή ατμόσφαιρα, διερευνώντας τρεις διαστάσεις του οικογενειακού περιβάλλοντος σε όλους τους τύπους των οικογενειών. Συγκεκριμένα μετρά τις διαστάσεις των διαπροσωπικών σχέσεων, το βαθμό ενθάρρυνσης της προσωπικής ανάπτυξης και τη βασική οργανωτική δομή της οικογένειας. Είναι μια έγκυρη και

αξιόπιστη Κλίμακα με ευρεία εφαρμογή κι ο ίδιος ο Moos έχει παρουσιάσει λεπτομερείς περιγραφές της αξιοπιστίας, της εγκυρότητας και των αλληλοσυσχετίσεων μεταξύ των υποκλιμάκων της. Η Κλίμακα Οικογενειακού Περιβάλλοντος έχει χρησιμοποιηθεί διεθνώς σε πολλές μελέτες.

Η Κλίμακα Οικογενειακού Περιβάλλοντος αποτελείται από 90 ερωτήσεις, και είναι οργανωμένη σε τρεις τομείς, καθένας από τους οποίους περιλαμβάνει 3, 5 και 2 αντίστοιχα υποκλίμακες ως εξής:

- *Σχέσεις (Relationship Dimensions)*
  - Συνοχή (Cohesion)
  - Εκφραστικότητα (Expressiveness)
  - Σύγκρουση (Conflict)
- *Προσωπική ανάπτυξη και ωρίμανση (Personal Growth Dimensions)*
  - Ανεξαρτησία (Independence)
  - Προσανατολισμός για επιτεύγματα (Achievement Orientation)
  - Πνευματικός - πολιτιστικός προσανατολισμός (Intellectual - Cultural Orientation)
  - Προσανατολισμός προς ενεργό ψυχαγωγική δραστηριότητα (Active-Recreational Orientation)
  - Ηθική και θρησκευτική έμφαση (Moral-Religious Emphasis)
- *Συντήρηση του συστήματος (System Maintenance Dimensions)*
  - Οργάνωση (Organization)
  - Έλεγχος (Control)

Η βαθμολόγηση της Κλίμακας γίνεται με βάση τον πίνακα που παρέχεται από τους κατασκευαστές της. Σε κάθε στήλη του πίνακα αθροίζεται ο αριθμός των κύκλων, που περιέχουν ένα (X). Το άθροισμα κάθε στήλης γράφεται στο αντίστοιχο τετραγωνίδιο στο κάτω μέρος της Κλίμακας.

Η κλίμακα Οικογενειακού Περιβάλλοντος έχει μεταφραστεί στην Ελληνική γλώσσα και προσαρμόσται από την Κ. Μάτσα.



## 2. Maslach Burnout Inventory - MBI,(Maslach & Jackson,1986)

Για την μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης, χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο «Απογραφικός Κατάλογος Επαγγελματικής Εξουθένωσης» (Maslach Burnout Inventory – MBI, Maslach & Jackson, 1986), σταθμισμέν από τους Παπαδάτου, Αναγνωστόπουλο & Μονό, (2002). Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει 22 προτάσεις και μετράει τις τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης όπως αναφέρθηκαν στο μοντέλο των τριών διαστάσεων της Maslach:

- Συναισθηματική Εξάντληση
- Αποπροσωποποίηση
- Έλλειψη Προσωπικής Εκπλήρωσης - Προσωπικών Επιτευγμάτων.

Πρόκειται για το ευρύτερα χρησιμοποιούμενο, εργαλείο διεθνώς για την μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Ενώ αρχικά αφορούσε σε επαγγέλματα που συνεπάγονται άμεση επαφή με ανθρώπους, αργότερα με τροποποιημένες εκδόσεις χρησιμοποιήθηκε σε περισσότερα εργασιακά περιβάλλοντα (Maslach, 2001). Χρησιμοποιεί μια κλίμακα 7 διαβαθμίσεων σχετικά με τις απαντήσεις (0=ποτέ, 6=κάθε μέρα) και η αξιολόγηση των συμπερασμάτων γίνεται με τη βοήθεια του καταλόγου επαγγελματικής εξουθένωσης της Maslach (MBI), που περιέχει τρεις υποκλίμακες. Με τον τρόπο αυτό αξιολογούνται οι διαφορετικές πτυχές της επαγγελματικής εξουθένωσης που βιώνει το προσωπικό. Ο κατάλογος αυτός θεωρείται ότι είναι αξιόπιστος, έγκυρος, και εύκολος στη χρησιμοποίηση.

## 3.«Job-Communication Satisfaction-Importance (JCSI)» (Duldt-Batthey, 1997)

Για την αξιολόγηση της εργασιακής επικοινωνίας και ικανοποίησης χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο «Job-Communication Satisfaction-Importance (JCSI)», το οποίο σχεδιάστηκε από την B.W. Duldt-Batthey (Duldt-Batthey, 1997), με σκοπό να εξυπηρετήσει μια μεγάλη ομάδα νοσηλευτών και άλλων φροντιστών υγείας που εργάζονται τόσο στο χώρο του νοσοκομείου όσο και σε άλλους χώρους υγείας. Το εργαλείο μελετά την επικοινωνία στο χώρο της νοσηλευτικής, την ικανοποίηση που μπορεί να προσφέρει το επάγγελμα στους φροντιστές υγείας και την σπουδαιότητα του επαγγέλματος αυτού. Οι απαντήσεις του εργαλείου μπορούν να δώσουν σημαντικές πληροφορίες για το αν το προσωπικό υγείας είναι κατάλληλα καταρτισμένο, όσον αφορά τις κοινωνικές δεξιότητες που πρέπει να κατέχουν, έτσι

ώστε να επικοινωνούν αποτελεσματικά με τους συναδέλφους τους, τους ανωτέρους τους και τους ασθενείς. Επιπρόσθετα, μελετά την ανάγκη αλλαγών στον χώρο εργασίας και την επίλυση ήδη υπαρχόντων προβλημάτων, με στόχο οι φροντιστές υγείας να εργάζονται σε ένα χώρο που τους προσφέρει ικανοποίηση και η φροντίδα που παρέχουν να είναι άκρως αποτελεσματική και ολιστική (Duldt-Batthey, 2004). Το ερωτηματολόγιο JCSI αποτελείται από 28 μέρη κατά τα οποία οι συμμετέχοντες καλούνται να σημειώσουν το βαθμό ικανοποίησης και σπουδαιότητας, όσον αφορά το χώρο της εργασίας τους. Η αξιολόγηση πραγματοποιείται σύμφωνα με την αντιπροσωπευτικότητα του περιεχομένου των προτάσεων για τον εξεταζόμενο, στη βάση μιας επτάβαθμης κλίμακας τύπου Likert [(-1)-(-2)-(-3)-(0)-(+1)-(+2)-(+3)]. Το ερωτηματολόγιο έχει ήδη προσαρμοστεί στον Ελληνικό πληθυσμό και παρουσιάζει επαρκή εγκυρότητα εννοιολογικής κατασκευής, καθώς και ικανοποιητική αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας και επαναληπτικών μετρήσεων (Γκούβα και συν.,2010).

### **2.3 Διαδικασία**

Πριν από τη συλλογή των δεδομένων, πραγματοποιήθηκε μια ενημερωτική συνάντηση μεταξύ του Επιστημονικά Υπεύθυνου και του ερευνητή- μεταπτυχιακού φοιτητή, προκειμένου να ενημερωθούν για τα κριτήρια εισόδου των εξεταζόμενων στην παρούσα έρευνα.

Κατόπιν ο ερευνητής ενημέρωσε τους καθηγητές και θα προβεί στην περιγραφή της φύσης και του σκοπού της έρευνας, διευκρινίζοντας τη δυνατότητά τους να δεχθούν ή να αρνηθούν τη συμμετοχή τους στην έρευνα ή ακόμη και να αποσυρθούν κατά τη διάρκεια της διεξαγωγής της. Πέραν αυτών, ένας άλλος στόχος αυτής της επικοινωνίας, η οποία είχε μια μέση διάρκεια 20 λεπτών, ήταν η δημιουργία ενός ασφαλούς πλαισίου και ενός κλίματος εμπιστοσύνης.

Κατά τη διάρκεια συνάντησης, ο ερευνητής, δίνοντας τα ερωτηματολόγια, παρείχε σαφείς εξηγήσεις για το σύνολο της διαδικασίας.

### **Στοιχεία Δεοντολογίας**

Η παρούσα ερευνητική μελέτη ανταποκρίνεται στις θεμελιώδεις δεοντολογικές αρχές, οι οποίες διέπουν τη διεξαγωγή ψυχολογικής έρευνας. Ειδικότερα:

1. Τηρήθηκε πλήρης εχεμύθεια ως προς τις πληροφορίες που αφορούν τους εξεταζόμενους και θα διαφυλαχθεί η ασφάλεια του σχετικού υλικού.
2. Κατοχυρώθηκε η ανωνυμία των εξεταζόμενων.
3. Τα αποτελέσματα που προέκυψαν χρησιμοποιήθηκαν αποκλειστικά και μόνον για τους σκοπούς της συγκεκριμένης έρευνας και αποκλειστικά και μόνον από τη συγκεκριμένη ερευνητική ομάδα.
4. Η καταπόνηση ή η συγκίνηση των εξεταζόμενων περιορίστηκε στο ελάχιστο δυνατό.

## 2.4 Στατιστική Επεξεργασία

Η στατιστική επεξεργασία των αποτελεσμάτων θα πραγματοποιήθηκε με το στατιστικό πακέτο S.P.S.S.17.0. Κατά την φάση της ανάλυσης, για την περιγραφή των κοινωνικοδημογραφικών και ψυχομετρικών χαρακτηριστικών του δείγματος, χρησιμοποιήθηκαν τα περιγραφικά στοιχεία των κατανομών (μέσος όρος, διάμεσος, σταθερή απόκλιση, τυπικό σφάλμα μέσης τιμής) και ιστογράμματα του ποσοστού των εργαζομένων ως προς τις απαντήσεις τους σε κάθε κλίμακα και υποκλίμακα.

Κατόπιν έγινε σύγκριση των μέσων τιμών των αποτελεσμάτων των διαφόρων παραμέτρων ανάμεσα στις ομάδες. Για τη σύγκριση των μέσων τιμών των δύο κατανομών, που αφορούν τις ποσοτικές μεταβλητές χρησιμοποιήθηκε η δοκιμασία  $t$  test, αν οι σταθερές αποκλίσεις των δύο τούτων κατανομών δεν ήταν εξαιρετικώς άνισες (καμία σταθερή απόκλιση της μιας κατανομής δεν είναι διπλάσια της σταθερής απόκλισης της άλλης) και επίσης καμία από τις δύο συγκρινόμενες κατανομές δεν είναι σαφώς ασύμμετρη. Πραγματοποιήθηκε επίσης συσχέτιση μεταξύ των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης και των υπολοίπων μεταβλητών με τη δοκιμασία Pearson. Οι διαφορές ( $P$ ) για όλους τους δείκτες που θα χρησιμοποιηθούν θα θεωρηθούν στατιστικά σημαντικές από το επίπεδο του 5% ( $p < 0,05$ ).

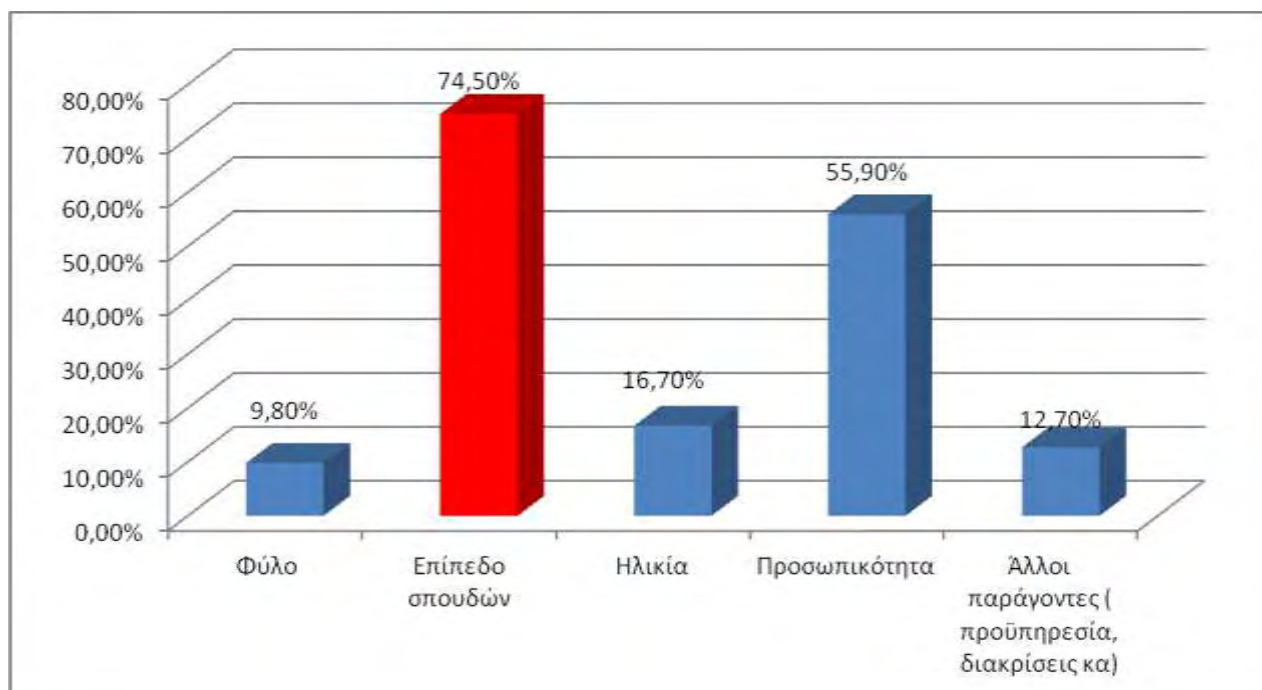
### 3. Αποτελέσματα της μελέτης

Στον πίνακα 1 παρουσιάζονται τα δημογραφικά και εργασιακά χαρακτηριστικά του δείγματος. Η ηλικία των συμμετεχόντων ήταν  $38,21 \pm 7,82$  έτη. Γυναίκες ήταν το 68,3% του δείγματος. Η πλειονότητα των συμμετεχόντων ήταν απόφοιτοι ΑΕΙ( 70%) και το 24,8% είχε στο ενεργητικό του κάποιον μεταπτυχιακό τίτλο. Το 54,5% ήταν έγγαμοι και το 53% είχε λιγότερα από 10 χρόνια προϋπηρεσία.

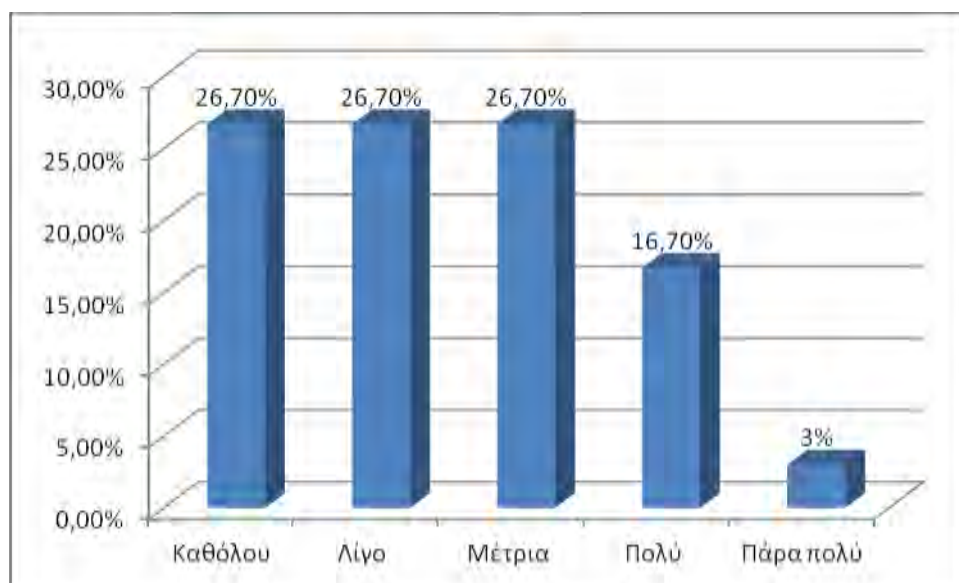
**Πίνακας 1. Δημογραφικά και εργασιακά χαρακτηριστικά του δείγματος.**

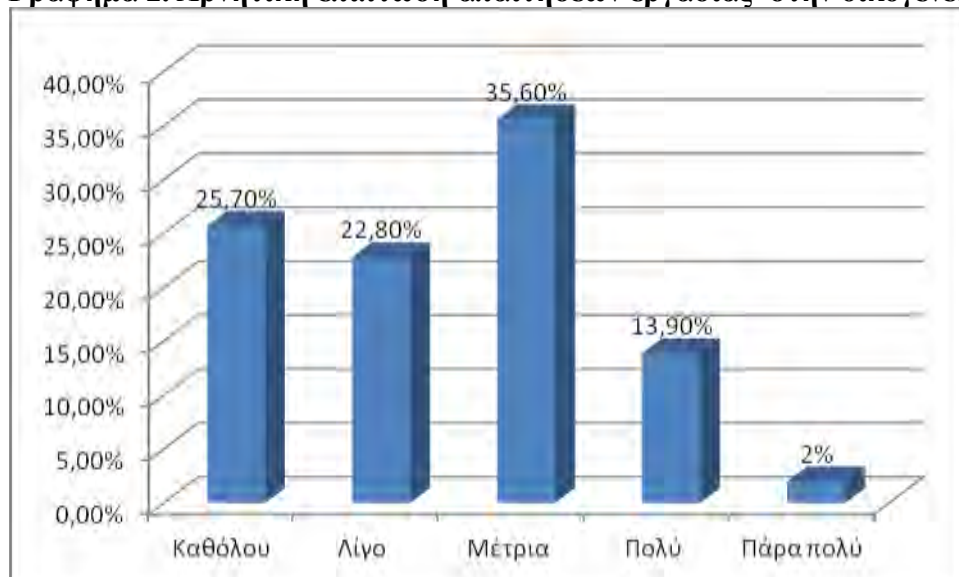
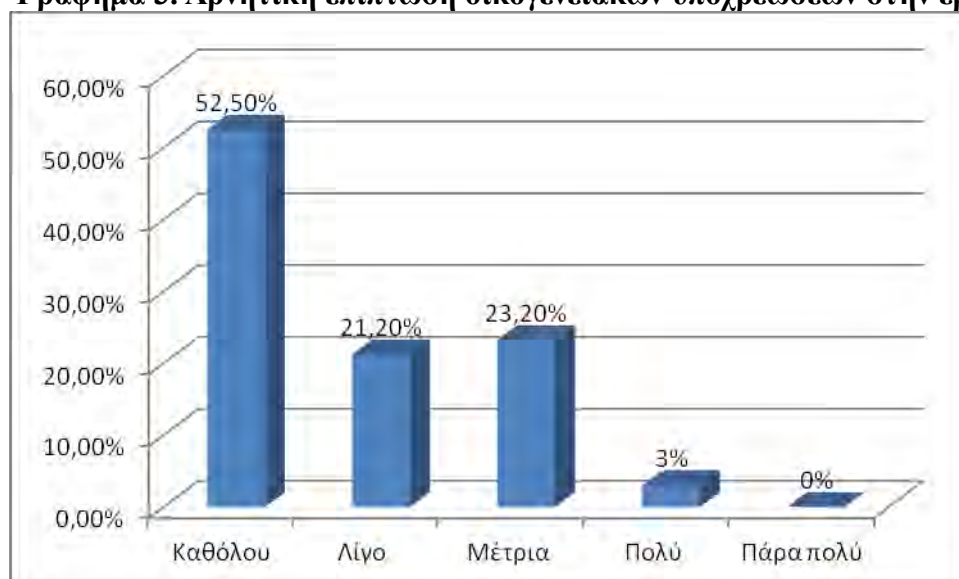
	N	%
<b>Φύλο</b>		
Άντρας	32	31,7
Γυναίκα	69	68,3
Σύνολο	101	100,0
<b>Εκπαιδευτικό επίπεδο</b>		
Απόφοιτος/η ΑΕΙ	70	70,0
Απόφοιτος/η ΤΕΙ	13	13,0
Απόφοιτος/η ΔΕ	17	17,0
Σύνολο	100	100,0
<b>Μεταπτυχιακές σπουδές</b>		
Ναι	25	24,8
Όχι	76	75,2
Σύνολο	101	100,0
<b>Οικογενειακή κατάσταση</b>		
Άγαμος/η	39	38,6
Έγγαμος/η	55	54,5
Διεζευγμένος/η – Χήρος/α	8	6,9
Σύνολο	101	100,0
<b>Πόσα χρόνια εργάζεστε στο χώρο του σχολείου</b>		
0-5	22	22,4
5-10	30	30,6
10-15	27	27,6
15-20	7	7,1
Πάνω από 20	12	12,2
Σύνολο	98	100,0

Το επίπεδο σπουδών και η προσωπικότητα είναι οι παράγοντες που κατά την άποψη των ερωτώμενων συμβάλλουν σημαντικά στην επαγγελματική εξέλιξη στο χώρο εργασίας (Γράφημα 1).

**Γράφημα 1. Παράγοντες επαγγελματικής εξέλιξης**

Οι συμμετέχοντες δηλώνουν στην πλειονότητά τους ότι οι απαιτήσεις της εργασίας επηρεάζουν αρνητικά το χρόνο και την ενέργεια που αφιερώνουν στον εαυτό τους και την οικογένειά τους, ενώ το αντίστροφο δε φαίνεται να ισχύει, καθώς 52,5% θεωρεί ότι οι οικογενειακές υποχρεώσεις δεν επηρεάζουν καθόλου το χρόνο και την ενέργεια που αφιερώνει στην εργασία του ( Γραφήματα 2,3,4).

**Γράφημα 1. Αρνητική επίπτωση απαιτήσεων εργασίας στον εαυτό**

**Γράφημα 2. Αρνητική επίπτωση απαιτήσεων εργασίας στην οικογένεια****Γράφημα 3. Αρνητική επίπτωση οικογενειακών υποχρεώσεων στην εργασία**

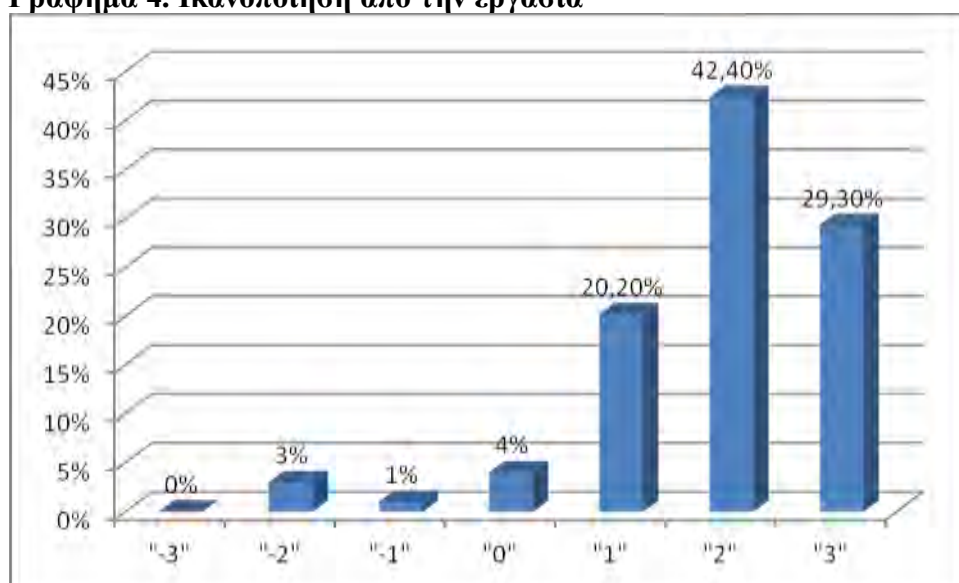
Οι συμμετέχοντες εμφανίζουν χαμηλή βαθμολογία στις κλίμακες της συναισθηματικής εξάντλησης και της αποπροσωποποίησης, ενώ ως μέτρια χαρακτηρίζεται η επίδοση στην κλίμακα των προσωπικών επιτευγμάτων

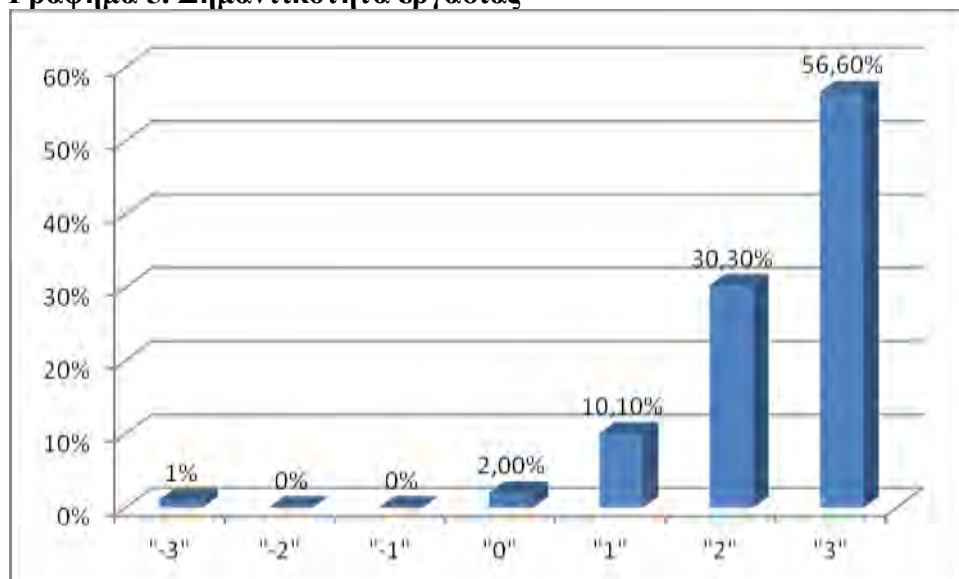
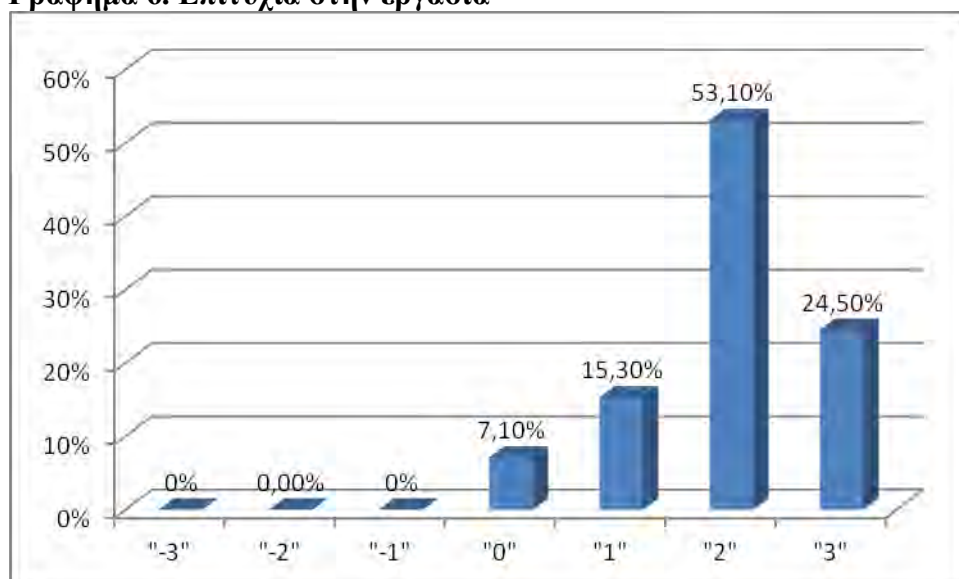
**Πίνακας 2. Οι τρεις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης στο δείγμα της έρευνας**

	Χαμηλή	Μέτρια	Υψηλή
<b>Συναισθηματική εξάντληση</b>	<b>≤20</b>	<b>21-30</b>	<b>≥31</b>
Μέση τιμή δείγματος	16,81		
<b>Προσωπικά επιτεύγματα</b>	<b>≥42</b>	<b>41-36</b>	<b>≤35</b>
Μέση τιμή δείγματος		40,19	
<b>Αποπροσωποποίηση</b>	<b>≤5</b>	<b>6-10</b>	<b>≥11</b>
Μέση τιμή δείγματος	2,69		

Αναφορικά με την ικανοποίηση από την εργασία του, το 42,4% δηλώνει πολύ ικανοποιημένο και το 29,3% απολύτως ικανοποιημένο (βαθμολογία 2 και 3 στην κλίμακα -3 έως 3 του ερωτηματολογίου JCSD). Το 56,6% των ατόμων του δείγματος δηλώνει ότι η ικανοποίηση που αντλεί από την εργασία του είναι απολύτως σημαντική, ενώ οι ερωτώμενοι στην πλειονότητά τους δηλώνουν ότι είναι πολύ ή απολύτως επιτυχημένοι στην εργασία τους (σε ποσοστό 77,6%) (Γραφήματα 4,5,6).

**Γράφημα 4. Ικανοποίηση από την εργασία**

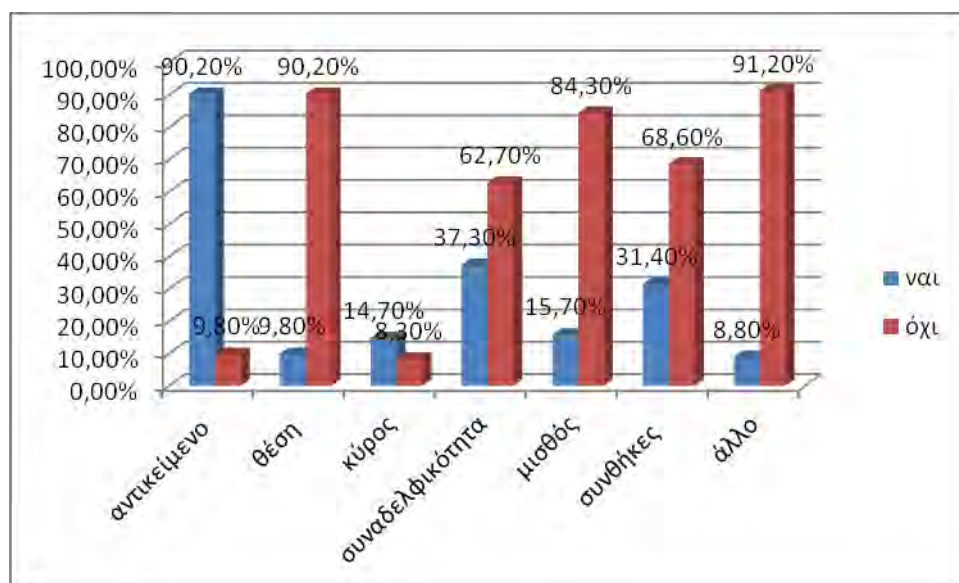


**Γράφημα 5. Σημαντικότητα εργασίας****Γράφημα 6. Επιτυχία στην εργασία**

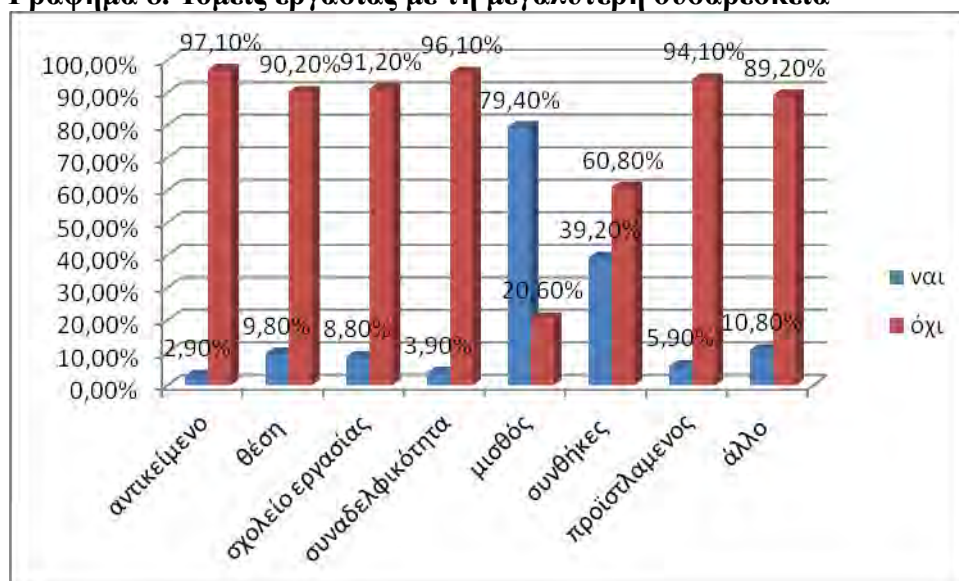
Οι τομέας της εργασίας που προσφέρει τη μεγαλύτερη ικανοποίηση είναι το ίδιο το αντικείμενο της εργασίας, ενώ το κύρος συγκεντρώνει τις λιγότερες θετικές απαντήσεις. Ο τομέας που προκαλεί τη μεγαλύτερη δυσαρέσκεια, και που η μεταβολή του θα προκαλούσε μεγαλύτερη ικανοποίηση είναι ο μισθός (Γράφημα 7,8,9).



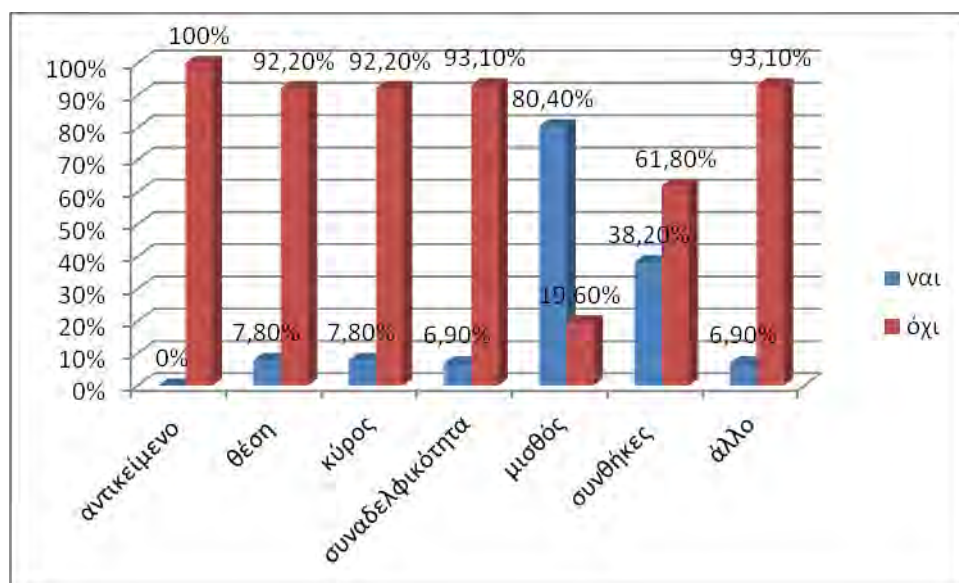
**Γράφημα 7. Τομείς εργασίας με τη μεγαλύτερη ικανοποίηση**



**Γράφημα 8. Τομείς εργασίας με τη μεγαλύτερη δυσανεμία**



**Γράφημα 9. Αλλαγές στην εργασία προς μεγαλύτερη ικανοποίηση**



Η ευχαρίστηση από την εργασία, η σχέση με τον ανώτερο και η αναγνώριση από τον ανώτερο είναι οι τομείς που προσδίδουν τη μεγαλύτερη ικανοποίηση. Η ευχαρίστηση απ την εργασία, η κατανόηση από τον ανώτερο και η επικοινωνία με τον ανώτερο είναι τομείς που αξιολογούνται ως οι σπουδαιότεροι.

**Πίνακας 3. Βαθμός ικανοποίησης και σημαντικότητα σχετικά με τις διαστάσεις ικανοποίησης**

Διάσταση ικανοποίησης	Βαθμός ικανοποίησης	Βαθμός σημαντικότητας
Ενημέρωση γενικά	1,71	2,39
Πληροφόρηση για στόχους	1,24	2,24
Πληροφόρηση για επιτεύγματα	1,34	1,79
Πληροφόρηση για πολιτική	1,32	1,97
Τυπική επικοινωνία	1,20	1,79
Νόημα επιτυχίας	1,19	1,90
Προκλήσεις εργασίας	1,69	2,26
<b><i>Ευχαρίστηση από εργασία</i></b>	<b>2,27</b>	<b>2,64</b>
Χρήση ικανοτήτων	1,75	2,44
Παρεχόμενη εμπειρία	1,05	2,24
Σχέσεις με συναδέλφους	1,91	2,40
Βοήθεια από συναδέλφους	1,64	2,39
Φιλικότητα συναδέλφων	1,80	2,52
Αξία σχέσεων με συναδέλφους	1,65	2,30
Άτυπη επικοινωνία	1,31	2,12
<b><i>Σχέση με ανώτερο</i></b>	<b>2,15</b>	2,38
<b><i>Επικοινωνία προς ανώτερο</i></b>	2,06	<b>2,56</b>
Επικοινωνία από ανώτερο	1,96	2,50
<b><i>Αναγνώριση από ανώτερο</i></b>	<b>2,35</b>	2,47
<b><i>Κατανόηση από ανώτερο</i></b>	2,04	<b>2,53</b>
Οδηγίες από ανώτερο	1,81	2,10
Επικοινωνία με διευθυντή	0,82	2,00
Επικοινωνία μεταξύ σχολείων	-0,03	1,48
Επικοινωνία με άλλες ειδικότητες	1,74	2,18
Επικοινωνία με εθελοντές	1,41	1,93

Σε σχέση με το εκπαιδευτικό επίπεδο των συμμετεχόντων στατιστικά σημαντικές διαφορές παρουσιάστηκαν ως προς τη συνολική του βαθμολογία της κλίμακας FES και τη συναισθηματική εξάντληση.

**Πίνακας 4. Εκπαιδευτικό επίπεδο και κλίμακα FES ( ανάλυση διακύμανσης)**

	<b>F ( 2,82)</b>	<b>p</b>
Συνοχή	1,504	0,228
Εκφραστικότητα	0,763	0,470
Σύγκρουση	0,721	0,489
Ανεξαρτησία	0,171	0,843
Επιτεύγματα	0,223	0,801
Πολιτισμός και διανόηση	1,139	0,325
Ενεργός ψυχαγωγία	2,573	0,083
Ηθική και θρησκευτική έμφαση	1,374	0,259
Οργάνωση	2,345	0,102
Έλεγχος	0,977	0,381
<b>Συνολική βαθμολογία FES</b>	<b>3,980</b>	<b>0,023</b>

**Πίνακας 5. Διαστάσεις επαγγελματικής εξουθένωσης και εκπαιδευτικό επίπεδο ( ανάλυση διακύμανσης)**

Ικανοποίηση εργασία	από $F_{(2,81)}=0,914$	0,405
Σημαντικότητα εργασίας	$F_{(2,70)}=0,190$	0,827

**Πίνακας 6. Εκπαιδευτικό επίπεδο και ικανοποίηση από την εργασία ( κλίμακα JCSI)-ανάλυση διακύμανσης)**

	F	p
Συναισθηματική εξάντληση	$F_{(2,92)} = 3,519$	<b>0,034</b>
Αποπροσωποποίηση	$F_{(2,89)} = 1,914$	0,153
Προσωπικά επιτεύγματα	$F_{(2,84)} = 0,293$	0,747

Στατιστικά σημαντικές διαφορές παρουσιάστηκαν μεταξύ των αποφοίτων ΑΕΙ και ΔΕ, με τους πρώτους να εμφανίζουν υψηλότερη βαθμολογία στη διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης (18,56 έναντι 10,94), αλλά και στην κλίμακα FES ( 56,07 έναντι 50,1 των αποφοίτων ΔΕ) ( πίνακες 7 & 8).

**Πίνακας 7. Στατιστικά σημαντικές διαφορές σε σχέση με το εκπαιδευτικό επίπεδο ( post-hoc ανάλυση)**

Εξαρτημένη μεταβλητή	Εκπαιδευτικό επίπεδο (I)	Εκπαιδευτικό επίπεδο (J)	Μέση διαφορά (I-J)	P	95% ΔΕ	
					Άνω όριο	Κάτω όριο
Συναισθηματική εξάντληση	Απόφοιτος/η ΑΕΙ	Απόφοιτος/η ΤΕΙ	3,31	0,990	-4,93	11,55
		Απόφοιτος/η ΔΕ	7,62*	0,033	0,47	14,76
	Απόφοιτος/η ΤΕΙ	Απόφοιτος/η ΑΕΙ	-3,31	0,990	-11,56	4,93
		Απόφοιτος/η ΔΕ	4,31	0,875	-5,60	14,21
	Απόφοιτος/η ΔΕ	Απόφοιτος/η ΑΕΙ	-7,62*	0,033	-14,76	-0,47
		Απόφοιτος/η ΤΕΙ	-4,31	0,875	-14,21	5,60
Συνολική βαθμολογία FES	Απόφοιτος/η ΑΕΙ	Απόφοιτος/η ΤΕΙ	1,57	1,000	-3,77	6,90
		Απόφοιτος/η ΔΕ	5,35*	0,019	0,69	10,01
	Απόφοιτος/η ΤΕΙ	Απόφοιτος/η ΑΕΙ	-1,57	1,000	-6,90	3,77
		Απόφοιτος/η ΔΕ	3,79	0,439	-2,54	10,11
	Απόφοιτος/η ΔΕ	Απόφοιτος/η ΑΕΙ	-5,35*	0,019	-10,01	-0,69
		Απόφοιτος/η ΤΕΙ	-3,79	0,439	-10,11	2,54

**Πίνακας 8. Εκπαιδευτικό επίπεδο και βαθμολογία στην κλίμακα FES και στη συναισθηματική εξάντληση**

Εκπαιδευτικό επίπεδο		N	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
Απόφοιτος/η ΑΕΙ	Συνολική βαθμολογία FES	46	37,00	65,00	56,07	5,81
	Συναισθηματική εξάντληση	66	0,00	79,00	18,56	11,61
Απόφοιτος/η ΤΕΙ	Συνολική βαθμολογία FES	10	46,00	62,00	54,50	6,45
	Συναισθηματική εξάντληση	12	5,00	36,00	15,25	10,89
Απόφοιτος/η ΔΕ	Συνολική βαθμολογία FES	14	40,00	65,00	50,71	7,33
	Συναισθηματική εξάντληση	17	1,00	22,00	10,94	6,18

Σε σχέση με την οικογενειακή κατάσταση, στατιστικά σημαντική διαφορά παρουσιάστηκε στη διάσταση « ανεξαρτησία» της κλίμακας FES .

**Πίνακας 9. Οικογενειακή κατάσταση και βαθμολογία στην κλίμακα FES ( ανάλυση διακύμανσης)**

	F ( 2,82)	p
Συνοχή	2,446	0,093
Εκφραστικότητα	1,776	0,176
Σύγκρουση	0,036	0,964
<b>Ανεξαρτησία</b>	<b>3,248</b>	<b>0,044</b>
Επιτεύγματα	0,905	0,408
Πολιτισμός και διανόηση	0,196	0,822
Ενεργός ψυχαγωγία	0,971	0,383
Ηθική και θρησκευτική έμφαση	0,424	0,656
Οργάνωση	0,165	0,848
Έλεγχος	0,544	0,582
Συνολική βαθμολογία FES	0,979	0,381

Αναφορικά με την επαγγελματική εξουθένωση, στατιστικά σημαντική διαφορά παρουσιάστηκε στη διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης, ενώ δεν παρατηρήθηκαν διαφορές σε σχέση με την ικανοποίηση από την εργασία ( πίνακες 10, 11).

**Πίνακας 10. Διαστάσεις επαγγελματικής εξουθένωσης και οικογενειακή κατάσταση ( ανάλυση διακύμανσης)**

	F	p
Συναισθηματική εξάντληση	<b>F (2,93)=5,055</b>	<b>0,008</b>
Αποπροσωποποίηση	F(2,90)=0,020	0,980
Προσωπικά επιτεύγματα	F(2,85)=0,423	0,657

**Πίνακας 11. Οικογενειακή κατάσταση και ικανοποίηση από την εργασία ( κλίμακα JCSI)-ανάλυση διακύμανσης)**

	F	p
Ικανοποίηση εργασία	από F(2,81)=0,494	0,612
Σημαντικότητα εργασίας	F (2,70)=0,705	0,497



Στατιστικά σημαντικές διαφορές παρουσιάστηκαν μεταξύ των αγάμων και των διαζευγμένων/ χήρων, με τους δεύτερους να εμφανίζουν υψηλότερη βαθμολογία στη διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης (28,71 έναντι 16,82 των αγάμων). Επίσης στατιστικά σημαντική διαφορά παρατηρήθηκε στη διάσταση « ανεξαρτησία» της κλίμακας FES μεταξύ αγάμων και εγγάμων με τους πρώτους να εμφανίζουν υψηλότερη τιμή ( 5,66 έναντι 4,94 των εγγάμων )( πίνακες 12 & 13).

**Πίνακας 12. Στατιστικά σημαντικές διαφορές σε σχέση με την οικογενειακή κατάσταση ( post-hoc ανάλυση)**

Εξαρτημένη μεταβλητή	(I) Οικογενειακή κατάσταση	(J) Οικογενειακή κατάσταση	Μέση διαφορά (I-J)	P	95% ΔΕ	
					Άνω όριο	Κάτω όριο
Συναισθηματική εξάντληση	Άγαμος/η	Έγγαμος/η	1,64	1,000	-3,88	7,16
		Διεζευγμένος/η Χήρος/α	-11,90*	0,022	-22,49	-1,31
	Έγγαμος/η	Άγαμος/η	-1,64	1,000	-7,16	3,88
		Διεζευγμένος/η Χήρος/α	-13,54*	0,006	-23,92	-3,16
Ανεξαρτησία (FES)	Διεζευγμένος/η Χήρος/α	Άγαμος/η	11,90*	0,022	1,31	22,49
		Έγγαμος/η	13,54*	0,006	3,16	23,92
	Άγαμος/η	Έγγαμος/η	0,72*	0,038	0,03	1,41
		Διεζευγμένος/η Χήρος/α	0,49	1,000	-0,85	1,83
	Έγγαμος/η	Άγαμος/η	-0,72*	0,038	-1,41	-0,03
		Διεζευγμένος/η Χήρος/α	-0,23	1,000	-1,54	1,08
	Διεζευγμένος/η Χήρος/α	Άγαμος/η	-0,49	1,000	-1,83	0,85
		Έγγαμος/η	0,23	1,000	-1,08	1,54

**Πίνακας 13. Οικογενειακή κατάσταση και βαθμολογία στη διάσταση « ανεξαρτησία» της κλίμακας FES και στη συναισθηματική εξάντληση (περιγραφική στατιστική)**

Οικογενειακή κατάσταση		N	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
Άγαμος/η	Συναισθηματική εξάντληση	38	2,00	36,00	16,82	9,31
	Ανεξαρτησία ( FES)	32	3,00	8,00	5,66	1,18
Έγγαμος/η	Συναισθηματική εξάντληση	51	,00	34,00	15,18	9,09
	Ανεξαρτησία ( FES)	47	2,00	7,00	4,94	1,29
Διεzeugμένος/η Χήρος/α	Συναισθηματική εξάντληση	7	13,00	79,00	28,71	22,49
	Ανεξαρτησία ( FES)	6	4,00	6,00	5,17	0,98

Αναφορικά με την προϋπηρεσία στο χώρο του σχολείου, διαφορά παρουσιάστηκε μόνον ως προ τη διάσταση της εκφραστικότητας στην κλίμακα FES, με τους έχοντες προϋπηρεσία >20 έτη να συγκεντρώνουν υψηλότερη βαθμολογία σε σχέση με τους έχοντες 0-5 έτη προϋπηρεσία (7,30 έναντι 5,73 αντίστοιχα) (πίνακες 14,15,16).

	F <sub>(4,78)</sub>	p
Συνοχή	0,397	0,810
<b>Εκφραστικότητα</b>	<b>2,953</b>	<b>0,025</b>
Σύγκρουση	1,737	0,150
Ανεξαρτησία	1,470	0,220
Επιτεύγματα	0,567	0,687
Πολιτισμός και διανόηση	0,969	0,429
Ενεργός ψυχαγωγία	0,942	0,444
Ηθική και θρησκευτική έμφαση	1,855	0,127
Οργάνωση	0,918	0,458
Έλεγχος	1,876	0,123
Συνολική βαθμολογία FES	1,683	0,165

**Πίνακας 14. Προϋπηρεσία και βαθμολογία στην κλίμακα FES ( ανάλυση διακύμανσης)**

**Πίνακας 15. Στατιστικά σημαντικές διαφορές στη διάσταση της εκφραστικότητας ( FES)) σε σχέση με προϋπηρεσία ( post-hoc ανάλυση)**

Εκφραστικότητα Bonferroni						
Πόσα εργάζεστε χώρο του σχολείου (I)	χρόνια στο σχολείου	Πόσα εργάζεστε στο σχολείου (J)	χρόνια στο χώρο	Μέση διαφορά (I-J)	P	95% ΔΕ
						Άνω όριο      Κάτω όριο
0-5		5-10		-0,31	1,000	-1,50      0,89
		10-15		-0,51	1,000	-1,70      0,67
		15-20		0,40	1,000	-1,40      2,21
		Πάνω από 20		-1,56*	,036	-3,07      -0,06

**Πίνακας 16. Εκφραστικότητα ( FES) και έτη προϋπηρεσίας ( περιγραφική στατιστική)**

Προϋπηρεσία	N	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
0-5	19	2,00	7,00	5,73	1,37
5-10	23	1,00	8,00	6,04	1,66
10-15	24	4,00	8,00	6,25	1,11
15-20	6	4,00	6,00	5,33	0,82
Πάνω από 20	10	5,00	8,00	7,30	1,06

Δεν παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε σχέση με τα έτη

	F <sub>(4,89)</sub>	p
Συναισθηματική εξάντληση	1,831	0,130
Αποπροσωποποίηση	0,356	0,839
Προσωπικά επιτεύγματα	0,900	0,468

προϋπηρεσίας και την επαγγελματική  
εξουθένωση ή την εργασιακή  
ικανοποίηση ( πίνακας 17,18).

**Πίνακας 17. Διαστάσεις  
επαγγελματικής εξουθένωσης και  
έτη προϋπηρεσίας ( ανάλυση  
διακύμανσης)**

**Πίνακας 18 . Ικανοποίηση από την εργασία και έτη προϋπηρεσίας**

	F <sub>(4,78)</sub>	p
Ικανοποίηση από εργασία	0,898	0,469
Σημαντικότητα εργασίας	0,561	0,692

Δεν παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε σχέση με το φύλο ως προς την κλίμακα FES, την επαγγελματική εξουθένωση ή την ικανοποίηση από την εργασία ( πίνακες 19,20,21).

**Πίνακας 19. Φύλο και βαθμολογία στην κλίμακα FES**

	Φύλο	N	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	p
Συνοχή	Άνδρας	28	7,32	1,63	0,449
	Γυναίκα	58	7,71	2,43	0,388
Εκφραστικότητα	Άνδρας	27	6,00	1,59	0,558
	Γυναίκα	58	6,19	1,28	0,590
Σύγκρουση	Άνδρας	27	1,52	1,63	0,242
	Γυναίκα	58	2,00	1,81	0,225
Ανεξαρτησία	Άνδρας	28	5,43	1,20	0,298
	Γυναίκα	57	5,12	1,30	0,287
Επιτεύγματα	Άνδρας	27	5,96	1,51	0,791
	Γυναίκα	58	6,05	1,39	0,797
Πολιτισμός και διανοήση	Άνδρας	28	6,43	1,50	0,737
	Γυναίκα	58	6,53	1,30	0,751
Ενεργός ψυχαγωγία	Άνδρας	26	6,42	1,68	0,734
	Γυναίκα	58	6,29	1,59	0,740
Ηθική και θρησκευτική έμφαση	Άνδρας	28	4,54	2,41	0,812
	Γυναίκα	55	4,40	2,47	0,811
Οργάνωση	Άνδρας	27	6,00	1,82	0,925
	Γυναίκα	58	5,96	1,44	0,931
Έλεγχος	Άνδρας	28	4,57	1,43	0,641
	Γυναίκα	58	4,72	1,42	0,642
Συνολική βαθμολογία FES	Άνδρας	24	54,00	7,22	0,422
	Γυναίκα	47	55,32	6,13	0,449
t-test					

**Πίνακας 20. Φύλο και διαστάσεις επαγγελματικής εξουθένωσης**

	Φύλο	N	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	p
Συναισθηματική εξάντληση	Άνδρας	29	15,14	9,02	0,329
	Γυναίκα	67	17,54	11,75	0,280
Αποπροσωποποίηση	Άνδρας	28	2,25	3,24	0,412
	Γυναίκα	65	2,88	3,42	0,403
Προσωπικά επιτεύγματα	Άνδρας	27	40,70	7,43	0,640
	Γυναίκα	61	39,97	6,50	0,658
t-test					

**Πίνακας 21. Φύλο και ικανοποίηση από την εργασία**

	Φύλο	N	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	p
Ικανοποίηση εργασία	Ανδρας	27	39,52	22,32	0,758
	Γυναίκα	57	37,86	23,19	0,755
Σημαντικότητα εργασίας	Ανδρας	25	51,80	21,05	0,300
	Γυναίκα	48	56,69	17,84	0,328
t-test					

Δεν παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε σχέση με τις μεταπτυχιακές σπουδές ως προς την κλίμακα FES, την επαγγελματική εξουθένωση ή την ικανοποίηση από την εργασία (πίνακες 22,23,24).

**Πίνακας 22. Μεταπτυχιακές σπουδές και βαθμολογία στην κλίμακα FES**

	Μεταπτυχιακ ές σπουδές	N	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	p
Συνοχή	Ναι	21	7,71	1,419	0,752
	Όχι	65	7,54	2,40	0,684
Εκφραστικότητα	Ναι	20	6,25	1,29	0,657
	Όχι	65	6,09	1,41	0,644
Σύγκρουση	Ναι	20	1,80	1,91	0,892
	Όχι	65	1,86	1,72	0,898
Ανεξαρτησία	Ναι	20	4,95	1,57	0,272
	Όχι	65	5,31	1,16	0,355
Επιτεύγματα	Ναι	20	5,80	1,47	0,425
	Όχι	65	6,09	1,41	0,439
Πολιτισμός και διανόηση	Ναι	21	6,62	1,53	0,648
	Όχι	65	6,46	1,31	0,675
Ενεργός ψυχαγωγία	Ναι	19	6,42	1,61	0,789
	Όχι	65	6,31	1,62	0,789
Ηθική και θρησκευτική έμφαση	Ναι	20	3,95	1,93	0,299
	Όχι	63	4,60	2,57	0,233
Οργάνωση	Ναι	19	5,89	1,73	0,797
	Όχι	66	6,00	1,52	0,812
Έλεγχος	Ναι	20	4,45	1,19	0,420
	Όχι	66	4,74	1,47	0,370
Συνολική βαθμολογία FES	Ναι	15	54,40	5,82	0,753
	Όχι	56	55,00	6,71	0,734

**Πίνακας 23. Μεταπτυχιακές σπουδές και διαστάσεις επαγγελματικής εξουθένωσης**

	Μεταπτυχιακές σπουδές	N	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	p
Συναισθηματική εξάντληση	Ναι	24	20,75	8,52	0,042
	Όχι	72	15,50	11,47	0,021
Αποπροσωποποίηση	Ναι	23	2,78	2,70	0,877
	Όχι	70	2,66	3,57	0,860
Προσωπικά επιτεύγματα	Ναι	22	41,27	5,57	0,391
	Όχι	66	39,83	7,12	0,335

**Πίνακας 24. Μεταπτυχιακές σπουδές και ικανοποίηση από την εργασία**

	Μεταπτυχιακές σπουδές	N	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	p
Ικανοποίηση εργασία	Ναι	19	40,42	20,65	0,662
	Όχι	65	37,80	23,50	0,641
Σημαντικότητα εργασίας	Ναι	18	57,94	18,20	0,455
	Όχι	55	54,05	19,32	0,444

Η διάσταση της ηθικής και θρησκευτικής έμφασης συσχετίστηκε αντίστροφα με τις αρνητικές επιπτώσεις στην εργασία. Όσο υψηλότερη ήταν η βαθμολογία στη διάσταση « ηθική –θρησκευτική έμφαση», τόσο μικρότερες ήταν οι αρνητικές επιπτώσεις των απαιτήσεων της εργασίας στην οικογένεια.



**Πίνακας 25. Γραμμικές συσχετίσεις μεταξύ των επιπτώσεων της εργασίας στην οικογένεια και των διαστάσεων στην κλίμακα FES.**

Αρνητική απαιτήσεων εργασίας	επίπτωση	Συνο- χή	Εκφραστικότη- τα	Σύγκρουση	Ανεξαρτησία	Επιτεύγματα	Πολιτισμός και διανόηση	Ενεργό ψυχαγωγία	Ηθική και θρησκευτική έμφαση	Οργάνωση	Έλεγχος	Συνολική βαθμολογία FES
Στον εαυτό σας	r	- 0,013	0,109	-0,092	0,002	0,001	0,167	0,054	<b>-0,231*</b>	0,076	-0,083	-0,022
	p	0,906	0,322	0,404	0,983	0,996	0,125	0,626	<b>0,036</b>	0,490	0,447	0,856
	N	86	85	85	85	85	86	84	<b>83</b>	85	86	71
Στην οικογένεια	r	0,009	0,120	-0,139	0,048	0,161	0,114	0,191	<b>-0,220*</b>	0,070	-0,041	0,032
	p	0,932	0,274	0,203	0,665	0,141	0,296	0,083	<b>0,045</b>	0,527	0,708	0,793
	N	86	85	85	85	85	86	84	<b>83</b>	85	86	71
Αρνητική οικογενειακών υποχρεώσεων εργασία	στην											
	r	- 0,060	0,023	0,059	-0,008	0,113	0,150	0,090	0,042	0,043	-0,004	0,112
	p	0,584	0,834	0,596	0,942	0,305	0,171	0,421	0,709	0,697	0,971	0,355
	N	85	84	84	84	84	85	83	82	84	85	70

\*Δοκιμασία Pearson

Η διάσταση της ηθικής και θρησκευτικής έμφασης συσχετίστηκε αρνητικά με τη συναισθηματική εξάντληση, ενώ η διάσταση πολιτισμός-διανόηση θετικά. Αρνητικά συσχετίστηκε η διάσταση « σύγκρουση» με τα προσωπικά επιτεύγματα .

**Πίνακας 26. Γραμμικές συσχετίσεις μεταξύ των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης και των διαστάσεων στην κλίμακα FES.**

		Συνοχή	Εκφραστικότητα	Σύγκρουση	Ανεξαρτησία	Επιτεύγματα	Πολιτισμός και διανόηση	Ενεργό ψυχαγωγία	Ηθική και θρησκευτική έμφαση	Οργάνωση	Έλεγχος	Συνολική βαθμολογία FES
Συναισθηματική εξάντληση	r	-0,016	-0,016	-0,023	-0,166	-0,173	<b>0,220*</b>	0,027	<b>-0,236*</b>	0,149	-0,082	-0,039
	P	0,883	0,886	0,836	0,135	0,119	<b>0,047</b>	0,809	<b>0,035</b>	0,179	0,461	0,751
	N	83	83	82	82	82	<b>82</b>	81	<b>80</b>	83	83	69
Αποπροσωποποίηση	r	-0,012	-0,032	0,268*	-0,021	0,065	-0,049	-0,099	-0,013	0,108	0,039	0,100
	p	0,917	0,778	0,017	0,854	0,567	0,665	0,389	0,913	0,342	0,729	0,420
	N	80	80	79	79	79	79	78	77	80	81	67
Προσωπικά επιτεύγματα	r	0,164	0,028	<b>-0,244*</b>	-0,047	0,182	-0,112	0,111	0,222	0,051	0,061	0,183
	p	0,154	0,812	<b>0,035</b>	0,686	0,117	0,337	0,345	0,059	0,665	0,600	0,147
	N	77	76	<b>75</b>	75	75	75	74	73	76	77	64

\*Δοκιμασία Pearson

Ενώ η σημαντικότητα της εργασίας και η ικανοποίηση από την εργασία συσχετίστηκαν θετικά και στατιστικά σημαντικά μεταξύ τους, καμιά από τις διαστάσεις της επαγγελματικής εξουθένωσης δε συσχετίστηκε με την ικανοποίηση ή τη σημαντικότητα της εργασίας.

**Πίνακας 27. Γραμμικές συσχετίσεις μεταξύ των διαστάσεων της επαγγελματικής εξουθένωσης και της ικανοποίησης από την εργασία**

		Ικανοποίηση από εργασία	Σημαντικότητα εργασίας
Συναισθηματική εξάντληση	r	-0,065	-0,044
	p	0,559	0,715
	N	82	71
Αποπροσωποποίηση	r	-0,078	-0,136
	p	0,490	0,259
	N	81	71
Προσωπικά επιτεύγματα	r	0,010	0,141
	p	0,934	0,245
	N	78	70
Ικανοποίηση εργασία	από r		0,618**
	p		0,000
	N		73
*Δοκιμασία Pearson			

#### 4. Συζήτηση

Σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας μελέτης οι μουσικοί που εργάζονται στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση εμφανίζουν μάλλον χαμηλά ποσοστά επαγγελματικής εξουθένωσης, δηλώνουν ικανοποιημένοι από την εργασία τους, χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα από το οικογενειακό τους περιβάλλον. Σημειώνεται ότι το φύλο και τα χρόνια προϋπηρεσίας δεν φαίνεται να διαδραματίζουν ιδιαίτερο ρόλο στην εκδήλωση του φαινομένου στους εκπαιδευτικούς μουσικής. Με την πρώτη ανάγνωση των αποτελεσμάτων δίνεται η εντύπωση ενός μάλλον ευνοημένου κλάδου από πλευράς εξουθένωσης, τουλάχιστον μέσα στον εκπαιδευτικό κόσμο, ο οποίος είναι ιδιαίτερα ευάλωτος στην εμφάνιση συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης.

Ωστόσο και στον κλάδο αυτόν των εκπαιδευτικών εξακολουθούν να υπάρχουν σημαντικά προβλήματα τα οποία αποκαλύπτονται όταν εξετάζονται συγκεκριμένες πτυχές της εξουθένωσης και της επαγγελματικής ικανοποίησης, τα οποία και θα αναλυθούν στη συνέχεια. Οι ιδιαιτερότητες της ειδικότητας τους και το πλαίσιο λειτουργίας των μουσικών στην εκπαίδευση ίσως ευθύνονται για την εικόνα αυτή.

Πράγματι, οι εκπαιδευτικοί διαφόρων βαθμίδων και ειδικοτήτων είναι ευάλωτοι στο έντονο στρες κατά την άσκηση του επαγγέλματός τους (Lambert, McCarthy, O'Donnelly & Wang, 2009), ενώ δεν είναι λίγοι αυτοί που εγκαταλείπουν οριστικά το επάγγελμα έπειτα από κάποια χρόνια στην εκπαίδευση (De Heus & Diekstra, 1999; Farber, 1991).

Οι έρευνες στον Ελλαδικό χώρο δείχνουν ότι τα γενικά επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης στην επαγγελματική ομάδα των εκπαιδευτικών φαίνεται να κυμαίνονται από μέτρια έως χαμηλά συγκριτικά με άλλες χώρες, με τους καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να δηλώνουν περισσότερο εξουθενωμένοι από τους δασκάλους της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Μόττη- Στεφανίδη, 2000; Παπαστυλιανού & Πολυχρονόπουλος, 2007). Στη μελέτη της Χαραλάμπους (2012) προσδιορίστηκε επίσης το στρες των εκπαιδευτικών, το προερχόμενο από τις επαγγελματικές τους συνθήκες και όπως το αντιλαμβάνονται υποκειμενικά οι ίδιοι εκπαιδευτικοί. Όσον αφορά τα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης του δείγματος, αυτά κυμαίνονταν σε μέτρια επίπεδα. Οι εκπαιδευτικοί φάνηκε να βιώνουν χαμηλά επίπεδα συναισθηματικής εξάντλησης, χαμηλά επίπεδα αποπροσωποποίησης και μέτρια επίπεδα προσωπικών επιτευγμάτων. Άλλη έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατά το παρελθόν στη Θεσσαλονίκη έδειξε ότι ο βαθμός επαγγελματικής εξουθένωσης που βίωναν οι εκπαιδευτικοί σύμφωνα με τις αμερικάνικες νόρμες ήταν χαμηλός (Κουστέλιος και Κουστέλιου, 2001). Δεν λείπουν ωστόσο και αναφορές για υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης. Οι Antoniou et al. (2000), στην έρευνα τους σε εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής στην Αθήνα, βρήκαν ότι η συναισθηματική εξάντληση του δείγματός τους κυμαινόταν σε μέτρια έως υψηλά επίπεδα. Επίσης σε μέτρια επίπεδα κυμαινόταν η αποπροσωποποίηση και σε χαμηλά επίπεδα τα προσωπικά επιτεύγματα.

Οι διαφορές μεταξύ των διεθνών ερευνών και των ελληνικών ερευνών πιθανόν να ερμηνεύονται από τις διαφορές στα πολιτισμικά δεδομένα και στα εκπαιδευτικά συστήματα της κάθε χώρας. Επίσης, οι

διαφορές που καταγράφονται στο βαθμό εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς εντός της Ελλάδος πιθανό να οφείλονται στις διαφορετικές χρονικές περιόδους που γίνονται οι έρευνες και στις διαφορετικές βαθμίδες εκπαίδευσης, αλλά και στα διαφορετικά σχολικά περιβάλλοντα που αυτές διεξάγονται.

Η ευχαρίστηση από την εργασία, η σχέση με τον ανώτερο και η αναγνώριση από τον ανώτερο είναι οι τομείς που σύμφωνα με τους μουσικούς –εκπαιδευτικούς του δείγματος προσδίδουν τη μεγαλύτερη ικανοποίηση. Η ευχαρίστηση από την εργασία, η κατανόηση από τον ανώτερο και η επικοινωνία με τον ανώτερο είναι τομείς που αξιολογούνται ως οι σπουδαιότεροι. Ο τομέας της εργασίας που προσφέρει τη μεγαλύτερη ικανοποίηση είναι το ίδιο το αντικείμενο της εργασίας, ενώ ο τομέας που προκαλεί τη μεγαλύτερη δυσαρέσκεια, και που η μεταβολή του θα προκαλούσε μεγαλύτερη ικανοποίηση, είναι ο μισθός. Το «αγκάθι» λοιπόν στην περίπτωση των μουσικών είναι απολαβές και όχι το αντικείμενο ή το περιβάλλον εργασίας.

Οι μουσικοί-εκπαιδευτικοί έχουν διττή ιδιότητα, η οποία επιτρέπει την παράλληλη απασχόλησή τους σε εξωσχολικές δραστηριότητες και τους επιτρέπει να μην είναι αποκλειστικά «δέσμιου» μιας από έδρας διδασκαλίας και της τάξης (Τσικαντέρη, 2011). Παράλληλα το αντικείμενο της εργασίας επιτρέπει ανατροφοδότηση από νέα ακούσματα και εμπειρίες, που πιθανόν καθιστούν πιο εύκολη και άμεση την επικοινωνία με τη νέα γενιά. Έμφαση δίνεται επίσης στη σημαντικότητα της εργασίας και την αναγνώριση του έργου τους, που αναδεικνύονται σε βασικές συνιστώσες της εργασιακής τους ικανοποίησης.

Όπως αναφέρει ο Kyriacou (2001), το εκπαιδευτικό στρες προκύπτει από τις αντιλήψεις του εκπαιδευτικού ως προς τις απαιτήσεις της εργασίας τους και αποφασιστικό ρόλο στο εργασιακό στρες διαδραματίζουν οι σκέψεις του κάθε ατόμου σχετικά με τις απαιτήσεις μιας κατάστασης και την ικανότητα του να ανταποκριθεί σε αυτές. Ίσως οι μουσικοί εμφανίζουν πράγματι συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που τους διαφοροποιούν από τις υπόλοιπες ομάδες εκπαιδευτικών.

Συχνά οι μουσικοί αναφέρουν προβλήματα που σχετίζονται με τη συνεργασία και την αναγνώριση (Krueger, 2000). Φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί μουσικής έχουν περισσότερη ανάγκη για συνεργασία με συναδέλφους και αναγνώριση, τουλάχιστον όσον αφορά το διδακτικό τους αντικείμενο. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να αναφερθεί ότι μέχρι το 1992 που υπήρξαν οι πρώτοι απόφοιτοι Πανεπιστημιακού Τμήματος μουσικών σπουδών, οι εκπαιδευτικοί της μουσικής είχαν ωδειακή μόνο εκπαίδευση και διορίζονταν στα σχολεία μετά από ειδικές εξετάσεις. Επίσης, με εξαίρεση τα Μουσικά Σχολεία, οι μουσικοί δε συναντώνται συχνά με άλλους συναδέλφους μουσικούς στο χώρο του σχολείου και προσπαθούν να παρέχουν μουσική παιδεία, χωρίς να υπάρχει ανταλλαγή απόψεων με συναδέλφους τους πάνω στο γνωστικό τους αντικείμενο και η ανατροφοδότηση εμπειριών μέσα στο συγκεκριμένο σχολικό περιβάλλον.

Σημειώνεται επίσης ότι στην περίπτωση που δεν υπάρχει μουσικός στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, προβλέπεται το μάθημα να γίνεται από τους δασκάλους (ν. 1566/1985), γεγονός που οδηγεί σε υποβάθμιση του μαθήματος. Ίσως και το γεγονός αυτό να δικαιολογεί την ανάγκη των μουσικών για

αναγνώριση του εκπαιδευτικού τους έργου, από συναδέλφους και διευθυντές που προέρχονται από τα παραδοσιακά παιδαγωγικά τμήματα και που συχνά οι ίδιοι λίγες μόνο γνώσεις μουσικής διαθέτουν. Άλλωστε από αρχαιοτάτων χρόνων η μουσική παιδεία ήταν αναπόσπαστο κομμάτι της ελληνικής παιδείας και η ενσωμάτωσή της στο σύστημα εκπαίδευσης φανερώνει τη σπουδαιότητα της για την αγωγή των νέων.

Δε θα πρέπει επίσης να παραβλέπεται το γεγονός ότι η ίδια η μουσική λειτουργεί ψυχοθεραπευτικά και πιθανόν οι εκπαιδευτικοί μουσικής να απολαμβάνουν αυτό το προνόμιο (Brandes 2009). Οι Cheek, Bradley, Parr, and Lan (2003) που ασχολήθηκαν με τα αποτελέσματα της μουσικοθεραπείας σε σχέση με την πρόληψη της επαγγελματικής εξουθένωσης σε εκπαιδευτικούς κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η μουσική, ακόμη και όταν αφορά προσωπικές επιλογές είναι ανώτερη άλλων τεχνικών χαλάρωσης και καταπολεμά την εξουθένωση.

Το οικογενειακό περιβάλλον αποτελεί άλλη μια παράμετρο που ενδέχεται να επηρεάζει τις επιπτώσεις της εργασίας στην οικογένεια. Στην παρούσα μελέτη βρέθηκε ότι όσο υψηλότερη ήταν η βαθμολογία στη διάσταση «ηθική –θρησκευτική έμφαση», τόσο μικρότερες ήταν οι αρνητικές επιπτώσεις των απαιτήσεων της εργασίας στην οικογένεια. Το οικογενειακό περιβάλλον επηρεάζει την εκδήλωση του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης και η ύπαρξη κάποιων «σταθερών» που σχετίζονται με ηθικές αρχές και πνευματικότητα ίσως αποτελούν ανασχετικούς παράγοντες της εξουθένωσης (Soares, 2007; Ahola, 2006).

Στατιστικά σημαντικές διαφορές παρουσιάστηκαν επίσης μεταξύ των αγάμων και των διαζευγμένων/ χήρων, με τους δεύτερους να εμφανίζουν υψηλότερη βαθμολογία στη διάσταση της συναισθηματικής εξάντλησης. Έχει βρεθεί ότι η επαγγελματική εξουθένωση είναι μεγαλύτερη στους διαζευγμένους, ειδικά όταν ένα ασταθές οικογενειακό περιβάλλον συνδυάζεται με νεαρή ηλικία και χαμηλό εκπαιδευτικό επίπεδο (Soares, 2007). Οι πολλαπλές υποχρεώσεις και ρόλοι στις μονογονεϊκές οικογένειες σε συνδυασμό με τις επαγγελματικές υποχρεώσεις καταπονούν τους εργαζόμενους και πιθανόν να αποτελούν και την αιτία της διαφοροποίησης των απαντήσεων στα άτομα του δείγματός μας.

Τα ευρήματα αυτής της έρευνας συνηγορούν στη δημιουργία του κατάλληλου περιβάλλοντος στα σχολεία για την παροχή μουσικής παιδείας, που θα ενισχύσουν το αίσθημα προσωπικών επιτευγμάτων των μουσικών. Η δημιουργία του κατάλληλου κλίματος, τόσο μεταξύ μαθητών εκπαιδευτικών, όσο και μεταξύ της διεύθυνσης του σχολείου και των μουσικών, θα ενισχύσει το αίσθημα ικανοποίησης των μουσικών και θα διευκολύνει το εκπαιδευτικό τους έργο. Η πολιτεία οφείλει σε ένα περιβάλλον οικονομικής δυσπραγίας να μεριμνήσει τουλάχιστον για την επίλυση θεσμικών προβλημάτων και την απρόσκοπτη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, ώστε να ενισχυθεί το σκέλος της ικανοποίησης που σχετίζεται με παραμέτρους διαφορετικές των οικονομικών απολαβών.

Η έρευνα αυτή υπόκειται σε κάποιους περιορισμούς οι οποίοι πιθανόν να απορρέουν από τη μέθοδο συλλογής δεδομένων (ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς), αλλά και από το γεγονός των σημαντικών απωλειών στη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων (περίπου το 25% των εκπαιδευτικών μουσικής των

σχολείων στόχων της έρευνας δεν απάντησε). Οι λίγες ώρες ανά σχολείο που έχουν οι εκπαιδευτικοί μουσικής και οι μετακινήσεις τους από σχολείο σε σχολείο περιορίζαν το διαθέσιμο χρόνο τους για συμμετοχή στην έρευνα και δυσχέραιναν τον εντοπισμό τους. Επίσης, τα σχολεία ήταν όλα δημόσια γεγονός που δεν επιτρέπει τη γενίκευση των αποτελεσμάτων στα ιδιωτικά σχολεία, όπου έχουν αναφερθεί διαφορές στην επαγγελματική εξουθένωση (Pedersen, 1998). Ίσως σε μελλοντικές έρευνες θα βοηθούσε η διενέργεια μιας ποιοτικής έρευνας με τη μορφή της συνέντευξης, προτού διερευνηθούν οι πηγές της εργασιακής ικανοποίησης, ώστε να ταυτοποιηθούν οι παράγοντες στρες όπως τους αντιλαμβάνεται ο πληθυσμός που πρόκειται να μελετηθεί, αφού υπάρχουν διαφορές αναφορικά με τους στρεσογόνους παράγοντες, που οφείλονται στα χαρακτηριστικά του κάθε εκπαιδευτικού συστήματος και στις ακριβείς συνθήκες των εκπαιδευτικών και των σχολείων.

## Βιβλιογραφία

Ahola, K., Honkonen, T., Isometsä, E., Kalimo, R., Nykyri, E., Koskinen, S., Aromaa, A. & Lönnqvist, J. (2006). Burnout in the general population. Results from the Finnish Health 2000 Study. Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol, 41(1), 11-7.

Antoniou, A.S., Polychroni, F. & Walters, B. (2000). Sources of stress and professional burnout of teachers of special educational needs in Greece. International Special Education Congress 2000, University of Manchester: 24-28th July, 2000. In: [http://www.isec2000.org.uk/abstracts/papers\\_p/polychroni\\_1.htm](http://www.isec2000.org.uk/abstracts/papers_p/polychroni_1.htm) (assessed 24/11/2011)

Bernhard, H. C. (2005). Body and Mind 101. New York State School Music News, 68(5), 16–17.

Brandes, V., Terris, D. D., Fischer, C., Schuessler, M. N., Ottowitz, G., Titscher, G., Fischer, J. E. & Thayer, J. F. (2009). Music programs designed to remedy burnout symptoms show significant effects after five weeks. *Ann N Y Acad Sci*, 1169, 422-5.

Brouwers, A. & Tomic, W. (1999). Teacher burnout, perceived self-efficacy in classroom management and student disruptive behaviour in secondary education. *Curriculum and Teaching*, 14(2), 7-26.

Brouwers, A. (2000). Teacher burnout and self-efficacy: an interpersonal approach. Doctoral Dissertation. Heerlen: Open University.

Burke, R. J. & Richardsen, A. M. (1996). Stress, burnout and health. In C. L. Cooper (Ed.), *Handbook of Stress, Medicine and Health* (pp. 101-117). Boca Raton FL: CRC Press.

Byrne, B. M. (1991). Burnout: investigating the impact of background variables for elementary, intermediate, secondary and university educators. *Teaching and Teacher Education*, 72, 197-209.

Byrne, B. M. (1999). The nomological network of teacher burnout: A literature review and empirically validated model. In R. Vandenberghe & A. M. Huberman (Eds.), at University of Thessaly on March 24, 2011 [jmt.sagepub.com](http://jmt.sagepub.com) Downloaded from JMTE, Fall 2005.

Cedoline, A. J. (1982). Job burnout in public education: Symptoms, causes and survival skills. New York, NY: Teachers College, Columbia University.

Cheek, J. R., Bradley, L. J., Parr, G. & Lan, W. (2003). Using music therapy techniques to treat teacher burnout. *Journal of Mental Health Counseling*, 25, 1040–2861.

Cobb, S. & Rose, R. M. (1973). Hypertension, peptic ulcer and diabetes in air traffic controllers. *Journal of American Medical Association*, 224, 489-492.



- de Heus, P. & Diekstra, R. F. W. (1999). Do teachers burn out more easily? A comparison of teachers with other social professions on work stress and burnout symptoms. In R.
- Evers, W., Tomic, W. & Brouwers, A. (2001). Effects of aggressive behaviour and perceived self-efficacy on burnout among staff of homes for the elderly. *Issues in Mental Health Nursing*, 22, 439-454.
- Fink, A. H. & Janssen, K. N. (1993). Competencies for teaching children with emotional-behavioral disabilities. *Preventing School Failure*, 37(2), 11-15.
- Freudenberger, H. J. (1975). The staff burnout syndrome in alternative institutions. *Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 12, 72-83.
- Gold, Y., Bachelor, P. & Michael, W. B. (1989). The dimensionality of a modified form of the Maslach Burnout Inventory for college students in a teacher-training program. *Educational and Psychological Measurement*, 49, 549-61.
- Gordon, D. (2000). Sources of stress for the public school music teacher: Four case studies. *Contributions to Music Education*, 27(1), 27-40.
- Guglielmi, R. S. & Tatrow, K. (1998). Occupational stress, burnout and health in teachers: a methodological and theoretical analysis. *Review of Educational Research*, 68(1), 61-99.
- Hamann, D. L. (1986). Burnout and the public school orchestra director. Update: Applications of Research in Music Education, 4(3), 11-14.
- Hamann, D. L. (1989). Burnout assessment and comparison among general public school, public school music, and university music instructors. *Dialogue in Instrumental Music Education*, 13(2), 49-64.
- Health Promotion in Schools of Music. (2004). Retrieved October 11, 2004, from <http://www.unt.edu/hpsm/>
- Hendrickson, B. (1979). Teacher Burnout: How to Recognize it? What to do about it. *Learning*, 7(5), 37-39.
- Heston, M. L., Dedrick, C., Raschke, D. & Whitehead, J. (1996). Job satisfaction and stress among band

directors. *Journal of Research in Music Education*, 44, 319–27.

Hughes, R. E. (2001). Deciding to leave but staying: teacher burnout, precursors and turnover. *Journal of Human Resource Management*, 12 (2), 288-298.

Jacobs, S. R., & Dodd, D. K. (2003). Student burnout as a function of personality, social support, and workload. *Journal of College Student Development*, 44, 291–03.

Kapel, D. E., Gerber, P. & Reiff, H. B. (1988). Psychological and social/emotional fitness for teacher education students: A national survey of current practices. *College Student Journal*, 22, 216–29.

Kitzrow, M. A. (2003). The mental health needs of today's college students: Challenges and recommendations. *NASPA Journal*, 41(1), 165–79.

Kloska, A., & Raemasut, A. (1985). Teacher Stress. *Maladjustment and Therapeutic Education*, 3(2), 19-26.

Kremer-Hayon, L. & Kurtz, H. (1985). The relation of personal and environmental variables to teacher burnout. *Teaching and Teacher Education*, 1 (3), 243-249.

Krueger, P. J. (2000). Beginning music teachers: Will they leave the profession? Update: Applications of Research in Music Education, 19(1), 22–26.

Kyriacou, C. & Sutcliffe, J. (1977). Teacher stress: A review. *Educational Review*, 29(4), 299-306.

Kyriacou, C. & Sutcliffe, J. (1978). Teacher stress: Prevalence, Sources and Symptoms. *British Journal of Educational Psychology*, 48, 159-167.

Kyriacou, C. (2001). Teacher Stress: directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27-35.

Lambert, R. G., McCarthy, C., O'Donnell, M. & Wang, C. (2009). Measuring elementary teacher stress and coping in the classroom: Validity evidence for the classroom appraisal of resources and demands. *Psychology in the Schools*, 46, 973-988.

Lazarus, R. C. (1992). Why we should think of stress as a subject of emotion. In L. Goldberger & S.

Breznitz (Eds.), *Handbook of stress: Theoretical and clinical aspects* (pp. 21-39). New York: Free Press.

Maslach, C. (1976). Burned-out. *Human Behaviour*, 5 (9), 16-22.

Maslach, C., Jackson, S. E. & Schwab, R. L. (1996). *Maslach Burnout Inventory –Educators Survey*. Palo Alto, CA: College of California, Consulting Psychologists Press.

Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99-113.

McGee-Cooper, A., Trammell, D. & Lau, B. (1990). *You Don't Have to Go Home From Work Exhausted: The Energy Engineering Approach*. Dallas: Bowen & Rogers.

Oranje, A. H. (2001). *Van ouderenbeleid tot lerarentekort* (From policy on elderly workers to teacher shortages). Nijmegen: Mediagroeg KUN.

Pedersen, S. (1998). *Teacher Burn-out in America: A study of One Public and Two Private Schools in Iowa*. A thesis Presented to the Department of English. The Norwegian University of Science and Technology.

Pines, A. M., Aronson, E. & Kafry, D. (1981). *Burn out: From tedium to personal growth*. New York: Free Press.

Raeburn, S., Hipple, J., Maisel, E., Montello, L., Nagel, J. J., Willis, L. & Pruett, K. (2004). *Mental health workgroup*. Panel presented at the Health Promotion in Schools of Music Conference, Fort Worth, TX.

Rosenthal, D. S. & Benson, H. (2002). The evaluation of a mind/body intervention to reduce psychological distress and perceived stress in college students. *Journal of American College Health*, 50(6), 281–87.

Sarafino, E. P. (1993). *Health Psychology: Biopsychosocial interactions*. New York: Wiley. Selye, H. (1956). *The Stress of Life* (Rev. ed.). New York: McGraw-Hill. Van Dierendonck, D., Schaufeli, W. B. & Buunk, B. P. (1998). The evaluation of an individual burnout intervention program: the role of inequity and social support. *Journal of Applied Psychology*, 83(3), 392-407.

Soares, J.J., Grossi, G. & Sundin, O. (2007). *Burnout among women: associations with*

demographic/socio-economic, work, life-style and health factors. Arch Womens Ment Health., 10(2):61-71.

Scheib, J. W. (2003). Role stress in the professional life of the school music teacher: A collective case study. Journal of Research in Music Education, 51, 124–36.

Scheib, J. W. (2004). Why band directors leave: From the mouths of maestros. Music Educators Journal, 91(1), 53–57.

Vanderberghe. & Huberman, A. M. (1999). Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice (pp. 269-284). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Γ. Δαρδανός. Σελίδες από το διαδίκτυο:

[files.embedit.in/embedit.in/files/mP5qpZs2PL/1/swf\\_page\\_161.swf](http://files.embedit.in/embedit.in/files/mP5qpZs2PL/1/swf_page_161.swf)

Κουστέλιος, Α. & Κουστέλιου, Ι., (2001). Επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία*. 8 (1), 30-39

Πολυχρονόπουλος, Μ. & Παπαστυλιανού, Α. *Εμπειρική μελέτη παραγόντων της ψυχικής υγείας των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. σσ.1056-1083 Στο συνέδριο: Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας. Επιμ. Κανάλης, Γ.Δ & Κατσίκης, Α.Ν. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων – Σχολή Επιστημών Αγωγής, 17-20 Μαΐου, 2007

Τσικαντέρη Ρ. (2011). «Στάσεις των εκπαιδευτικών μουσικής Μουσικών Σχολείων απέναντι στην εκπαιδευτική αλλαγή και τη χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) στην εκπαίδευση» Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Παιδαγωγικό τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης,

Χαραλάμπους Ε (2012). Επαγγελματικές πηγες στρες και επαγγελματική εξουθενωση εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο νομο Αττικής. Διπλωματική εργασία ,Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα

Χατζηχρήστου, Χ. (2004). Αντιμετώπιση αγχογόνων καταστάσεων. Αθήνα: Τυπωθήτω.

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΥΓΕΙΑΣ-ΤΜΗΜΑ ΙΑΤΡΙΚΗΣ  
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ: ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΦΡΟΝΤΙΔΑ ΥΓΕΙΑΣ



Μελέτη της Σχέσης Επιπέδων Αντιλαμβανόμενου Άγχους, Επαγγελματικής Εξουθένωσης και Ικανοποίησης από την Εργασία σε καθηγητές μουσικής

**Αγαπητοί συνάδελφοι,**

Η ανωτέρω μελέτη αφορά στην διερεύνηση του άγχους και του συνδρόμου επαγγελματικής εξουθένωσης που βιώνουν οι εργαζόμενοι, και στην ικανοποίηση που αυτοί λαμβάνουν από την εργασία τους.

Η μελέτη διεξάγεται στο πλαίσιο του ΠΜΣ «Πρωτοβάθμια Φροντίδας Υγείας».

Για να καταστεί δυνατή η υλοποίηση της παρούσας μελέτης είναι απαραίτητη η μέτρηση των αντιλαμβανόμενων επιπέδων άγχους των εργαζομένων, η μέτρηση των παραμέτρων σχετικών με την επαγγελματική εξουθένωση καθώς και η αξιολόγηση στοιχείων σχετικών με την ικανοποίηση από την εργασία.

Η συμμετοχή και η υποστήριξη σας στην συγκεκριμένη μελέτη είναι εξαιρετικά σημαντική.

Τα στοιχεία και οι απαντήσεις των ερωτηματολογίων είναι αυστηρά ανώνυμα και εμπιστευτικά και τα αποτελέσματα που θα προκύψουν θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο από την συγκεκριμένη ερευνητική ομάδα και για τους σκοπούς της συγκεκριμένης μελέτης.

**Σας ευχαριστώ για την βοήθεια και συμμετοχή σας**

Ξυνοπούλου Ελένη - Μεταπτυχιακή φοιτήτρια

**ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ**

**ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ:** ...../...../2011

**ΗΛΙΚΙΑ:** .....

**ΦΥΛΟ:** ΑΝΔΡΑΣ ☐

ΓΥΝΑΙΚΑ ☐

**1. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ:** ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ/Η ΑΕΙ ☐  
ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ/Η ΤΕΙ ☐  
ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ/Η ΔΕ ☐

**2. ΕΠΙΠΕΔΟ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ:** ΜΑΣΤΕΡ ☐  
ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ ☐

**3. ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ:** ΑΓΑΜΟΣ/Η ☐  
ΕΓΓΑΜΟΣ/Η ☐  
ΔΙΕΖΕΥΓΜΕΝΟΣ/Η ☐  
ΧΗΡΟΣ/Α ☐

**4. ΠΑΡΑΚΑΛΩ ΔΙΕΥΚΡΙΝΙΣΤΕ** .....

ΠΟΙΑ ΘΕΣΗ ΚΑΤΕΧΕΤΕ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΑΣ (π.χ. προϊστάμενος, υπεύθυνος, κ.α.);

.....

**5. ΠΟΣΑ ΧΡΟΝΙΑ ΕΡΓΑΖΕΣΤΕ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ** 0-5 ☐

5-10 ☐

10-15 ☐

15-20 ☐

ΠΑΝΩ ΑΠΟ 20 ☐

**6. ΕΙΣΤΕ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΜΕΝΟΙ ΑΠΟ****Α) ΤΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΑΣ:**

ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ

**Β) ΤΗ ΘΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΑΣ:**

ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ

**7. ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΟΤΙ ΟΙ ΑΠΑΙΤΗΣΕΙΣ ΤΗΣ ΔΟΥΛΕΙΑΣ ΣΑΣ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΑΡΝΗΤΙΚΑ ΤΟ ΧΡΟΝΟ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΝΕΡΓΕΙΑ ΠΟΥ ΑΦΙΕΡΩΝΕΤΕ****Α) ΣΤΟΝ ΕΑΥΤΟ ΣΑΣ:**

ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ

**Β) ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΣΑΣ:**

ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ

**8. ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΟΤΙ ΟΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΕΣ ΣΑΣ ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΙΣ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΑΡΝΗΤΙΚΑ ΤΟ ΧΡΟΝΟ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΝΕΡΓΕΙΑ ΠΟΥ ΑΦΙΕΡΩΝΕΤΕ ΣΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ ΣΑΣ;**

ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ

**9. ΠΟΙΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΟΤΙ ΣΥΜΒΑΛΛΟΥΝ ΣΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΑΣ;**Α) ΦΥΛΟ ☐Β) ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΠΟΥΔΩΝ ☐Γ) ΗΛΙΚΙΑ ☐Δ) ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ ☐

Ε) ΑΛΛΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ: .....

**10. ΕΧΕΤΕ ΑΔΕΛΦΙΑ;**ΝΑΙ ☐ΟΧΙ ☐

ΑΝ ΝΑΙ, ΠΟΙΑ ΕΙΝΑΙ Η ΧΡΟΝΙΑ ΓΕΝΝΗΣΗΣ ΚΑΙ ΤΟ ΦΥΛΟ ΤΟΥΣ;

1. ....

2.

3. ....

4.

.....

**11. ΕΧΕΤΕ ΠΑΙΔΙΑ;**ΝΑΙ ☐ΟΧΙ ☐

ΑΝ ΝΑΙ, ΠΟΙΑ ΕΙΝΑΙ Η ΧΡΟΝΙΑ ΓΕΝΝΗΣΗΣ ΚΑΙ ΤΟ ΦΥΛΟ ΤΟΥΣ;

1. ....

2.

---

**Προτάσεις Αξιολόγησης Επαγγελματικής Εξουθένωσης (Maslach Burnout Inventory – MBI)**

---

Οι 22 προτάσεις που ακολουθούν αναφέρονται στα αισθήματά σας σχετικά με τη δουλειά σας. Σημειώστε δίπλα σε κάθε πρόταση τον **αριθμό** που εκφράζει καλύτερα το **πόσο συχνά** νοιώθετε το συναίσθημα της κάθε πρότασης.

**ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ**

Αισθάνομαι κατάθλιψη στη δουλειά μου -----**0 (ΠΟΤΕ)**-----

**ΠΟΣΟ ΣΥΧΝΑ:**

?
---



0	1	2	3	4	5	6
Ποτέ	Μερικές φορές το χρόνο ή λιγότερο	Μία φορά το μήνα ή λιγότερο	Μερικές φορές το μήνα	Μία φορά την εβδομάδα	Μερικές φορές την εβδομάδα	Κάθε μέρα
ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ						ΠΟΣΟ ΣΥΧΝΑ
1.	Νιώθω συναισθηματικά άδειος / α από τη δουλειά μου.					
2.	Νιώθω εξαντλημένος / η στο τέλος μιας εργάσιμη μέρας.					
3.	Νιώθω κούραση όταν σηκώνομαι το πρωί και έχω μπροστά μου μια ακόμα μέρα δουλειάς.					
4.	Μπορώ εύκολα να καταλάβω πώς νιώθουν γενικά οι αποδέκτες των υπηρεσιών μου (ασθενείς).					
5.	Νιώθω ότι μεταχειρίζομαι μερικούς από τους αποδέκτες των υπηρεσιών (ασθενείς) σαν να ήταν απρόσωπα αντικείμενα					
6.	Αποτελεί πραγματικά φορτίο για μένα ότι πρέπει όλη την ημέρα να ασχολούμαι και να εργάζομαι με ανθρώπους.					
7.	Αντιμετωπίζω πολύ αποτελεσματικά τα προβλήματα που δημιουργούνται στην τάξη					
8.	Νιώθω εξουθενωμένος / η από τη δουλειά μου.					
9.	Νιώθω ότι με την εργασία μου επηρεάζω θετικά τη ζωή άλλων ανθρώπων.					
10.	Έχω γίνει πιο σκληρός απέναντι στους ανθρώπους από τότε που άρχισα αυτή τη δουλειά.					
11.	Ανησυχώ μήπως αυτή η δουλειά με κάνει και δείχνω συναισθηματική σκληρότητα.					
12.	Νιώθω μεγάλη ενεργητικότητα.					
13.	Νιώθω απογοήτευση από τη δουλειά μου.					
14.	Νιώθω ότι εργάζομαι πολύ σκληρά σ' αυτή τη δουλειά.					
15.	Στην πραγματικότητα δε νοιάζομαι πολύ για το τι συμβαίνει σε μερικούς από τους μαθητές μου.					
16.	Το γεγονός ότι στη δουλειά μου έχω άμεση σχέση με ανθρώπους με κάνει και νιώθω υπερβολική ένταση (στρες).					
17.	Μπορώ εύκολα να δημιουργήσω μια άνετη ατμόσφαιρα με τους μαθητές μου					
18.	Νιώθω αναζωογονημένος / η όταν έχω δουλέψει σε στενή επαφή με τους μαθητές μου					
19.	Έχω κατορθώσει αρκετά αξιόλογα πράγματα στη δουλειά αυτή.					
20.	Νιώθω ότι έχω φτάσει στα όρια της αντοχής μου.					
21.	Αντιμετωπίζω με ηρεμία τις συναισθηματικές φορτίσεις στη δουλειά μου.					
22.	Αισθάνομαι ότι οι μαθητές μου κρίνουν εμένα για μερικά από τα προβλήματα που έχουν.					

## Εργαλείο Μέτρησης των Επιπέδων Αντιλαμβανόμενου Άγχους

Διαβάστε προσεκτικά τις παρακάτω ερωτήσεις και τσεκάρτε πόσο συχνά αισθάνεστε ή βιώνετε καταστάσεις που περιγράφονται στις ερωτήσεις 1-30. Για να είναι έγκυρες οι απαντήσεις σας συμπληρώστε το παρακάτω ερωτηματολόγιο **όχι σε στιγμές έντασης και θυμού**.

<b>ΑΝΤΙΛΑΜΒΑΝΟΜΕΝΑ ΕΠΙΠΕΔΑ ΑΓΧΟΥΣ</b>				
	Σχεδόν ποτέ	Μερικές φορές	Συχνά	Συνήθως
1. Αισθάνεστε ξεκούραστοι (γενικά)				
2. Αισθάνεστε ότι απαιτούνται πολλά από εσάς				
3. Είστε ευερέθιστοι ή κακόκεφοι				
4. Έχετε να κάνετε πάρα πολλά πράγματα				
5. Αισθάνεστε μόνοι ή απομονωμένοι				
6. Βρίσκεστε σε καταστάσεις σύγκρουσης				
7. Αισθάνεστε ότι κάνετε πράγματα που πραγματικά σας αρέσουν				
8. Αισθάνεστε κουρασμένοι				
9. Φοβάστε ότι πιθανόν να μην μπορέσετε να επιτύχετε τους στόχους σας				
10. Αισθάνεστε ήρεμοι				
11. Έχετε να πάρετε πολλές αποφάσεις				
12. Είστε συγχυσμένοι (αναστατωμένοι)				
13. Είστε γεμάτοι ενέργεια				
14. Αισθάνεστε ένταση				
15. Τα προβλήματα σας μοιάζουν να συσσωρεύονται				
16. Αισθάνεστε να βιάζεστε				
17. Αισθάνεστε ασφαλείς και προστατευμένοι				
18. Έχετε πολλές ανησυχίες				
19. Οι άλλοι σας πιέζουν				
20. Αισθάνεστε αποθαρρυνμένοι				
21. Διασκεδάζετε				
22. Φοβάστε για το μέλλον				
23. Αισθάνεστε ότι κάνετε πράγματα επειδή πρέπει και όχι επειδή το θέλετε				
24. Αισθάνεστε ότι σας κριτικάρουν ή ότι σας κρίνουν				
25. Είστε ξέγνοιαστοι				
26. Αισθάνεστε πνευματικά εξουθενωμένοι				
27. Σας είναι δύσκολο να χαλαρώσετε				
28. Αισθάνεστε ότι σας βαραίνουν οι ευθύνες				
29. Έχετε αρκετό χρόνο για τον εαυτό σας				
30. Αισθάνεστε ότι σας πιέζουν οι προθεσμίες				

## Εργαλείο μέτρησης – αξιολόγησης της ικανοποίησης από την εργασία : Job – Communication Satisfaction Importance (JCSI)

### ΟΔΗΓΙΕΣ

Οι ερωτήσεις που θα συναντήσετε στη συνέχεια αφορούν την ικανοποίηση που αντλούμε και τη σπουδαιότητα που αποδίδουμε σε διάφορους τομείς της εργασίας μας. Κάτω από κάθε πρόταση υπάρχει μια βαθμολογία από το -3 έως το +3.

Παρακαλούμε, βάλτε σε κύκλο τον αριθμό που αντιστοιχεί στην απάντησή σας.

<b>1. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τη δουλειά σας;</b>									
Καθόλου ικανοποιημένος/η	-3	-2	-1	0	1	2	3	Απολύτως ικανοποιημένος/η	
<b>2. Πόσο σημαντική είναι για εσάς η ικανοποίηση που αντλείτε από τη δουλειά σας;</b>									
Καθόλου σημαντική	-3	-2	-1	0	1	2	3	Απολύτως σημαντική	
<b>3. Πόσο επιτυχημένος/η νομίζετε ότι είστε στη δουλειά σας;</b>									
Καθόλου επιτυχημένος/η	-3	-2	-1	0	1	2	3	Απολύτως επιτυχημένος/η	

Παρακαλούμε, βάλτε σε κύκλο τον αριθμό που αντιστοιχεί στο βαθμό τόσο της **ικανοποίησης** που νιώθετε όσο και της **σπουδαιότητας** που αποδίδετε στο θέμα που περιγράφει κάθε ερώτηση.

<b>4. Πώς νιώθετε σε σχέση με την ενημέρωση που λαμβάνετε από το διευθυντή σας, για ότι συμβαίνει στο χώρο εργασίας σας γενικά;</b>									
Καθόλου ικανοποιημένος/η	-3	-2	-1	0	1	2	3	Απολύτως ικανοποιημένος/η	
Καθόλου σημαντικό	-3	-2	-1	0	1	2	3	Απολύτως σημαντικό	
<b>5. Πώς νιώθετε σε σχέση με την πληροφόρηση που λαμβάνετε για τους εκπαιδευτικούς στόχους και τα σχέδια του σχολείου όπου εργάζεστε;</b>									
Καθόλου ικανοποιημένος/η	-3	-2	-1	0	1	2	3	Απολύτως ικανοποιημένος/η	
Καθόλου σημαντικό	-3	-2	-1	0	1	2	3	Απολύτως σημαντικό	
<b>6. Πώς νιώθετε σε σχέση με την πληροφόρηση που λαμβάνετε για τα επιτεύγματα του προσωπικού στο χώρο εργασίας σας;</b>									
Καθόλου ικανοποιημένος/η	-3	-2	-1	0	1	2	3	Απολύτως ικανοποιημένος/η	
Καθόλου σημαντικό	-3	-2	-1	0	1	2	3	Απολύτως σημαντικό	
<b>7. Πώς νιώθετε σε σχέση με την πληροφόρηση που λαμβάνετε για την πολιτική που ακολουθεί η διοίκηση του σχολείου και αφορά την ομάδα σας;</b>									
Καθόλου ικανοποιημένος/η	-3	-2	-1	0	1	2	3	Απολύτως ικανοποιημένος/η	
Καθόλου σημαντικό	-3	-2	-1	0	1	2	3	Απολύτως σημαντικό	
<b>8. Πώς νιώθετε σε σχέση με τους 'τυπικούς' τρόπους επικοινωνίας (π.χ. λογοδοσία, γραπτή πληροφόρηση, επίσκεψη, κλπ.) μεταξύ των συναδέλφων σας</b>									
Καθόλου ικανοποιημένος/η	-3	-2	-1	0	1	2	3	Απολύτως ικανοποιημένος/η	
Καθόλου σημαντικό	-3	-2	-1	0	1	2	3	Απολύτως σημαντικό	
<b>9. Πώς νιώθετε σε σχέση με το νόημα που δίνεται στην 'επιτυχία' στο χώρο εργασίας σας;</b>									
Καθόλου ικανοποιημένος/η	-3	-2	-1	0	1	2	3	Απολύτως ικανοποιημένος/η	
Καθόλου σημαντικό	-3	-2	-1	0	1	2	3	Απολύτως σημαντικό	
<b>10. Πώς νιώθετε σε σχέση με τις προκλήσεις που προσφέρει η δουλειά σας;</b>									
Καθόλου ικανοποιημένος/η	-3	-2	-1	0	1	2	3	Απολύτως ικανοποιημένος/η	
Καθόλου σημαντικό	-3	-2	-1	0	1	2	3	Απολύτως σημαντικό	
<b>11. Πώς νιώθετε σε σχέση με το πόσο πολύ σας αρέσει η δουλειά σας;</b>									
Καθόλου ικανοποιημένος/η	-3	-2	-1	0	1	2	3	Απολύτως ικανοποιημένος/η	
Καθόλου σημαντικό	-3	-2	-1	0	1	2	3	Απολύτως σημαντικό	

- 12. Πώς νιώθετε σε σχέση με το βαθμό που χρησιμοποιείτε τις ικανότητές σας στο χώρο εργασίας σας;**  
 Καθόλου ικανοποιημένος/η -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως ικανοποιημένος/η  
 Καθόλου σημαντικό -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως σημαντικό
- 13. Πώς νιώθετε σε σχέση με την εκπαίδευση και την εμπειρία που σας παρέχει η δουλειά σας;**  
 Καθόλου ικανοποιημένος/η -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως ικανοποιημένος/η  
 Καθόλου σημαντικό -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως σημαντικό
- 14. Πώς νιώθετε για τις σχέσεις με τους συναδέλφους στο σχολείο, όπου εργάζεστε;**  
 Καθόλου ικανοποιημένος/η -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως ικανοποιημένος/η  
 Καθόλου σημαντικό -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως σημαντικό
- 15. Πώς νιώθετε σε σχέση με τη βοήθεια που προσφέρεται στη δουλειά από τους συναδέλφους σας;**  
 Καθόλου ικανοποιημένος/η -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως ικανοποιημένος/η  
 Καθόλου σημαντικό -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως σημαντικό
- 16. Πώς νιώθετε σε σχέση με τη φιλικότητα των συναδέλφων σας στη δουλειά;**  
 Καθόλου ικανοποιημένος/η -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως ικανοποιημένος/η  
 Καθόλου σημαντικό -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως σημαντικό
- 17. Πώς νιώθετε για την αξία του να σχετίζεστε με τους συναδέλφους σας και με την υπηρεσία γενικά;**  
 Καθόλου ικανοποιημένος/η -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως ικανοποιημένος/η  
 Καθόλου σημαντικό -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως σημαντικό
- 18. Πώς νιώθετε για τους 'άτυπους' τρόπους επικοινωνίας (π.χ. προφορικές οδηγίες) μεταξύ των συναδέλφων σας στο χώρο εργασίας σας;**  
 Καθόλου ικανοποιημένος/η -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως ικανοποιημένος/η  
 Καθόλου σημαντικό -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως σημαντικό
- 19. Πώς νιώθετε για τη σχέση σας με τον διευθυντή σας στη δουλειά;**  
 Καθόλου ικανοποιημένος/η -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως ικανοποιημένος/η  
 Καθόλου σημαντικό -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως σημαντικό
- 20. Πώς νιώθετε για την επικοινωνία που έχετε με τον διευθυντή σας στη δουλειά;**  
 Καθόλου ικανοποιημένος/η -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως ικανοποιημένος/η  
 Καθόλου σημαντικό -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως σημαντικό
- 21. Πώς νιώθετε για την επικοινωνία που έχει ο διευθυντής σας μαζί σας στη δουλειά;**  
 Καθόλου ικανοποιημένος/η -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως ικανοποιημένος/η  
 Καθόλου σημαντικό -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως σημαντικό
- 22. Πώς νιώθετε σε σχέση με την αναγνώριση της δουλειά σας από τον διευθυντή σας;**  
 Καθόλου ικανοποιημένος/η -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως ικανοποιημένος/η  
 Καθόλου σημαντικό -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως σημαντικό
- 23. Πώς νιώθετε σε σχέση με το βαθμό που ο διευθυντής σας δείχνει να σας ακούει και να σας καταλαβαίνει;**  
 Καθόλου ικανοποιημένος/η -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως ικανοποιημένος/η  
 Καθόλου σημαντικό -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως σημαντικό
- 24. Πώς νιώθετε για τον τρόπο που ο διευθυντής του σχολείου σας δίνει οδηγίες και σας κατευθύνει στη δουλειά σας;**  
 Καθόλου ικανοποιημένος/η -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως ικανοποιημένος/η  
 Καθόλου σημαντικό -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως σημαντικό
- 25. Πώς νιώθετε σε σχέση με την επικοινωνία που έχετε με το προϊστάμενο της υπηρεσίας, όπου εργάζεστε;**  
 Καθόλου ικανοποιημένος/η -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως ικανοποιημένος/η  
 Καθόλου σημαντικό -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως σημαντικό
- 26. Πώς νιώθετε σε σχέση με την επικοινωνία που υπάρχει μεταξύ των σχολείων της περιοχής, όπου εργάζεστε;**  
 Καθόλου ικανοποιημένος/η -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως ικανοποιημένος/η  
 Καθόλου σημαντικό -3 -2 -1 0 1 2 3 Απολύτως σημαντικό

<b>27. Πώς νιώθετε σε σχέση με την επικοινωνία που έχετε με συναδέλφους άλλων ειδικοτήτων(π.χ. Καθηγητές φυσικής αγωγής, φιλόλογοι, μαθηματικοί κ.α.);</b>								
Καθόλου ικανοποιημένος/η	-3	-2	-1	0	1	2	3	Απολύτως ικανοποιημένος/η
Καθόλου σημαντικό	-3	-2	-1	0	1	2	3	Απολύτως σημαντικό
<b>28. Πώς νιώθετε σε σχέση με την επικοινωνία που υπάρχει με τους συναδέλφους που εργάζονται για μικρό διάστημα στο σχολείο σας;</b>								
Καθόλου ικανοποιημένος/η	-3	-2	-1	0	1	2	3	Απολύτως ικανοποιημένος/η
Καθόλου σημαντικό	-3	-2	-1	0	1	2	3	Απολύτως σημαντικό

Παρακαλούμε, απαντήσετε στις ερωτήσεις που ακολουθούν, βάζοντας σε κύκλο **μια ή περισσότερες** από τις απαντήσεις που δίνονται.

**29. Ποιοι τομείς της δουλειάς σας είναι εκείνοι που σας προσφέρουν τη μεγαλύτερη ικανοποίηση;**

- |                                    |  |
|------------------------------------|--|
| A) Το αντικείμενο της δουλειάς μου | Δ) Οι σχέσεις μου με το υπόλοιπο προσωπικό |
| B) Η θέση που κατέχω               | Ε) Ο μισθός μου                            |
| Γ) Το κύρος της δουλειάς μου       | ΣΤ) Οι συνθήκες εργασίας                   |
| Z) Άλλο:                           |  |
- .....

**30. Ποιοι τομείς της δουλειάς σας είναι εκείνοι που σας δυσαρεστούν περισσότερο;**

- |                                    |  |
|------------------------------------|--|
| A) Το αντικείμενο της δουλειάς μου | Δ) Οι σχέσεις μου με το υπόλοιπο προσωπικό |
| B) Η θέση που κατέχω               | Ε) Ο μισθός μου                            |
| Γ) Το κύρος της δουλειάς μου       | ΣΤ) Οι συνθήκες εργασίας                   |
| Z) Άλλο:                           |  |
- .....
- .....

**31. Ποια αλλαγή στη δουλειά σας νομίζετε ότι θα σας έκανε να νιώθετε μεγαλύτερη ικανοποίηση;**

- |  |                          |
|--|--------------------------|
| A) Το αντικείμενο της δουλειάς μου         | Ε) Ο μισθός μου          |
| B) Η θέση που κατέχω                       | ΣΤ) Οι συνθήκες εργασίας |
| Γ) Το σχολείο όπου εργάζομαι               | Z) Ο προϊστάμενός μου    |
| Δ) Οι σχέσεις μου με το υπόλοιπο προσωπικό |                          |
| H) Άλλο:                                   |                          |
- .....

**ΒΕΒΑΙΩΘΕΙΤΕ ΟΤΙ ΕΧΕΤΕ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙ ΣΕ ΟΛΕΣ ΤΙΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ**

## ΟΔΗΓΙΕΣ

Ακολουθεί μια σειρά προτάσεων, οι οποίες χαρακτηρίζουν λιγότερο ή περισσότερο τη λειτουργία της οικογένειας. Παρακαλούμε διαβάστε προσεκτικά κάθε πρόταση. Αν κάποιες προτάσεις αντιπροσωπεύουν τη δική σας οικογένεια, παρακαλούμε σημειώσετε **X** κάτω από το κουτάκι με την ένδειξη «**Σωστό**». Αν κάποιες άλλες θεωρήσετε ότι είναι εσφαλμένες, παρακαλώ σημειώσετε **X** κάτω από το κουτάκι με την ένδειξη «**Λάθος**».

Παρακαλούμε έχετε υπόψη σας, ότι ενδιαφερόμαστε για τον τρόπο που εσείς οι ίδιοι βλέπετε την οικογένειά σας και όχι για τον τρόπο που τη βλέπουν τα άλλα μέλη.

	ΣΩΣΤΟ	ΛΑΘΟΣ
Τα μέλη της οικογένειάς μας πραγματικά αλληλοϋποστηρίζονται.		
Τα μέλη της οικογένειάς μας συχνά κρατούν τα συναισθήματά τους για τον εαυτό τους.		
Στην οικογένειά μας γίνονται πολλοί καυγάδες.		
Στην οικογένειά μας δεν παίρνουμε συχνά πρωτοβουλίες.		
Αισθανόμαστε ότι έχει σημασία να είσαι ο καλύτερος σε οτιδήποτε επιχειρείς.		
Συχνά συζητάμε για πολιτικά και κοινωνικά ζητήματα.		
Πολλά βράδια και πολλά Σαββατοκύριακα μένουμε στο σπίτι.		
Τα μέλη της οικογένειάς μας πηγαίνουν συχνά στην εκκλησία ή στο κατηχητικό.		
Στην οικογένειά μας οι δραστηριότητες σχεδιάζονται πολύ προσεκτικά.		
Τα μέλη της οικογένειάς μας σπάνια μπαίνουν σε τάξη.		
Φαίνεται πως συχνά σκοτώνουμε την ώρα μας στο σπίτι.		
Στο σπίτι μιλάμε ελεύθερα.		
Τα μέλη της οικογένειάς μας σπάνια θυμώνουν πολύ.		
Στην οικογένειά μας ενθαρρυνόμαστε πολύ να είμαστε ανεξάρτητοι.		
Για την οικογένειά μας είναι πολύ σημαντικό να προχωρείς μπροστά στη ζωή.		
Πηγαίνουμε σπάνια σε διαλέξεις, θεατρικά έργα ή συναυλίες.		
Έρχονται συχνά φίλοι για φαγητό ή για μια επίσκεψη.		
Στην οικογένειά μας δε λέμε προσευχές.		
Είμαστε γενικά πολύ καθαροί και τακτικοί.		
Στην οικογένειά μας υπάρχουν πολύ λίγοι κανόνες, τους οποίους ακολουθούμε.		
Καταναλώνουμε σημαντική ενέργεια σε αυτά που κάνουμε στο σπίτι.		
Είναι δύσκολο να ξεσπάσεις στο σπίτι, χωρίς να αναστατώσεις κάποιον.		
Τα μέλη της οικογένειάς μας μερικές φορές θυμώνουν τόσο πολύ που πετούν πράγματα.		
Στην οικογένειά μας ό,τι σκεφτόμαστε το εκφράζουμε με λόγια.		
Δεν έχει μεγάλη σημασία για μας πόσα χρήματα κερδίζεις.		
Έχει μεγάλη σημασία για την οικογένειά μας να μαθαίνεις καινούργια και διαφορετικά πράγματα.		
Κανείς στην οικογένειά μας δεν ασχολείται με τα σπορ, με ομάδες, με μπόουλινγκ κ.λ.π.		
Συζητάμε συχνά για το θρησκευτικό νόημα των Χριστουγέννων, του Πάσχα ή άλλων γιορτών.		
Στο σπιτικό μας είναι συχνά δύσκολο να βρούμε κάποια πράγματα τη στιγμή που τα χρειαζόμαστε.		
	ΣΩΣΤΟ	ΛΑΘΟΣ
Υπάρχει ένα μέλος της οικογένειάς μας που παίρνει τις περισσότερες αποφάσεις.		
Στην οικογένειά μας υπάρχει ένα αίσθημα συντροφικότητας.		
Συζητάμε μεταξύ μας για τα προσωπικά μας προβλήματα.		
Τα μέλη της οικογένειάς μας δύσκολα χάνουν την ψυχραιμία τους.		
Στην οικογένειά μας ερχόμαστε και φεύγουμε όποτε θέλουμε.		

Πιστεύουμε στο συναγωνισμό και στην αρχή «ο καλός ποτέ δεν χάνει».		
Δεν μας ενδιαφέρουν οι πολιτιστικές δραστηριότητες.		
Πηγαίνουμε συχνά στο σινεμά, σε αθλητικές δραστηριότητες, σε κατασκηνώσεις, κ.λ.π.		
Δεν πιστεύουμε ότι υπάρχει παράδεισος ή κόλαση.		
Στην οικογένειά μας έχει μεγάλη σημασία να είναι κανείς στην ώρα του.		
Υπάρχουν συγκεκριμένοι τρόποι για να κάνεις τα πράγματα στο σπίτι.		
Όταν κάτι πρέπει να γίνει στο σπίτι, σπάνια προσφέρεται κανείς.		
Όταν μας έρχεται να κάνουμε κάτι αυθόρμητα, το κάνουμε χωρίς δεύτερη κουβέντα.		
Τα μέλη της οικογένειάς μας κριτικάρουν συχνά το ένα το άλλο.		
Στην οικογένειά μας υπάρχει περιορισμένος ιδιωτικός βίος.		
Πάντα προσπαθούμε να κάνουμε τα πράγματα λίγο καλύτερα την επόμενη φορά.		
Σπάνια κάνουμε πνευματικές συζητήσεις.		
Ο καθένας στην οικογένειά μας έχει ένα ή δύο χόμπι.		
Τα μέλη της οικογένειάς μας έχουν αυστηρές απόψεις για το τι είναι σωστό και τι είναι λάθος.		
Αλλάζουμε συχνά γνώμη.		
Στην οικογένειά μας δίνουμε έμφαση στο να ακολουθούνται οι κανόνες.		
Τα μέλη της οικογένειάς μας αλληλοϋποστηρίζονται πραγματικά.		
Όταν κάποιος μέσα στην οικογένεια παραπονιέται, συνήθως δημιουργείται εκνευρισμός,.		
Μερικές φορές ένα μέλος της οικογένειας χτυπά κάποιο άλλο.		
Όταν παρουσιάζεται κάποιο πρόβλημα, τα μέλη της οικογένειας σχεδόν πάντα στηρίζονται στον εαυτό τους.		
Τα μέλη της οικογένειας σπάνια έχουν ανησυχίες για προαγωγή στη δουλειά, τους βαθμούς στο σχολείο κ.λ.π.		
Μέσα στην οικογένειά μας κάποιος παίζει μουσικό όργανο.		
Τα μέλη της οικογένειας δεν πολυανακατεύονται σε ψυχαγωγικές δραστηριότητες πέρα από τη δουλειά ή το σχολείο.		
Πιστεύουμε ότι υπάρχουν κάποια πράγματα, για τα οποία το μόνο που χρειάζεται είναι να τα αντιμετωπίσεις με πίστη.		
Τα μέλη της οικογένειάς μας βεβαιώνονται ότι τα δωμάτιά τους είναι καθαρά.		
Στις αποφάσεις που παίρνει η οικογένεια, μετρά εξίσου ο λόγος του καθενός.		
Στην οικογένειά μας, υπάρχει περιορισμένο πνεύμα ομαδικότητας.		
Στην οικογένειά μας, συζητάμε ανοιχτά για οικονομικά ζητήματα και λογαριασμούς.		
Αν υπάρχει κάποια διαφωνία στην οικογένειά μας, καταβάλουμε μεγάλες προσπάθειες για να μαλακώσουμε τα πράγματα και να διατηρήσουμε την ηρεμία στο σπίτι.		
	ΣΩΣΤΟ	ΛΑΘΟΣ
Το κάθε μέλος της οικογένειας ενθαρρύνει το άλλο να διεκδικήσει τα δικαιώματά του.		
Στην οικογένειά μας δεν μας ενδιαφέρει τόσο πολύ η επιτυχία.		
Τα μέλη της οικογένειάς μας πηγαίνουν συχνά στη βιβλιοθήκη.		
Μερικές φορές, τα μέλη της οικογένειας παρακολουθούν μαθήματα για κάποιο χόμπι ή κάποιο ενδιαφέρον που έχουν (έξω από το σχολείο).		

Στην οικογένειά μας, ο καθένας έχει διαφορετική άποψη για το τι είναι σωστό και τι είναι λάθος.		
Στην οικογένειά μας, είναι ξεκάθαρα προσδιορισμένα τα καθήκοντα του καθενός.		
Στην οικογένειά μας, ο καθένας κάνει ό,τι θέλει.		
Στ' αλήθεια, τα πάμε πολύ καλά μεταξύ μας.		
Συνήθως προσέχουμε πολύ τι λέμε ο ένας στον άλλο.		
Κάθε μέλος της οικογένειας προσπαθεί συχνά να υπερτερήσει έναντι του άλλου.		
Στο σπίτι μας είναι δύσκολο να απομονώνεσαι χωρίς να πληγώνεις κάποιον.		
Ο κανόνας στην οικογένειά μας είναι « <i>πρώτα η δουλειά και μετά το παιχνίδι</i> ».		
Στην οικογένειά μας αξίζει περισσότερο το να παρακολουθείς τηλεόραση παρά το να διαβάζεις ένα βιβλίο.		
Τα μέλη της οικογένειάς μας βγαίνουν πολύ συχνά έξω.		
Στην οικογένειά μας, η Αγία Γραφή θεωρείται πολύ σημαντικό βιβλίο.		
Στην οικογένειά μας, είμαστε πολύ προσεχτικοί με τη διαχείριση των χρημάτων.		
Ακολουθούμε αυστηρούς κανόνες στο σπίτι μας.		
Στην οικογένειά μας, αφιερώνουμε πολύ χρόνο και προσοχή ο ένας στον άλλο.		
Γίνονται πολλές αυθόρμητες συζητήσεις στην οικογένειά μας.		
Στην οικογένειά μας, πιστεύουμε ότι δεν οδηγεί πουθενά να υψώνεις τον τόνο της φωνής σου.		
Στην οικογένειά μας δεν ενθαρρυνόμαστε πραγματικά να εκφράζουμε την άποψή μας.		
Τα μέλη της οικογένειας κάνουν συχνά συγκρίσεις με άλλους σχετικά με την απόδοσή μας στην δουλειά ή στο σχολείο.		
Τα μέλη της οικογένειας αγαπούν στα αλήθεια τη μουσική, την τέχνη, τη λογοτεχνία.		
Ο κύριος τρόπος της ψυχαγωγίας μας είναι να παρακολουθούμε τηλεόραση ή να ακούμε ραδιόφωνο.		
Τα μέλη της οικογένειας πιστεύουν ότι, αν αμαρτήσεις, πρέπει να τιμωρηθείς.		
Συνήθως τα πιάτα πλένονται αμέσως μετά το φαγητό.		
Δε μπορεί να σου δώσει πολλά πράγματα η οικογένειά μας.		

---

**ΒΕΒΑΙΩΘΕΙΤΕ ΟΤΙ ΕΧΕΤΕ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙ ΣΕ ΟΛΕΣ ΤΙΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ**

---